



**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SOCIAL E INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN
CONTEXTOS SOCIALES**

IV SEMESTRE

TRABAJO DE GRADO

TÍTULO:

Proyecto socioeducativo vinculado al Programa inclusivo “El camino de mi vida”.

TUTORES:

Martha Lucia Izquierdo Barrera

María Victoria Pérez de Guzmán

ESTUDIANTE:

Victoria Diaz Diazgranados

INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN (IESE)

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

DICIEMBRE DE 2020

BARRANQUILLA, COLOMBIA

Índice

1. Introducción.....	5
2. Marco teórico y Estado del arte.....	10
2.2.1 <i>Protección integral de los niños, niñas y adolescentes en Colombia</i>	7
2.2.2 <i>Avances en protección a la infancia y adolescencia en Colombia</i>	8
2.2.3 <i>Programa administrativo de Restablecimiento de derechos para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo</i>	9
2.2.4 <i>La pedagogía social y educación social: nueva arquitectura social</i>	10
2.2.5 <i>Pedagogía Social y Educación Social Especializada desde la intervención socioeducativa en situaciones de riesgo, exclusión y dificultad social</i>	12
2.2.6 <i>Realidades de la situación de riesgo y vulneración de la primera infancia en Colombia</i>	14
2.2.7 <i>Informe de índice de derechos de la niñez en Colombia en proceso administrativo de restablecimiento de derechos</i>	17
2.2.8 <i>Políticas y normativas internacionales y nacionales vinculadas a la primera infancia</i>	19
3. <i>Análisis del contexto y de la población participantes</i>	21
3.1 <i>Contexto territorial, socioeconómico, geográfico de la población participante</i> ...	22
3.2 <i>Caracterización de la población participante y familias pertenecientes a los Hogares sustitutos de la Fundación Cedesocial</i>	22
3.3. <i>Cultura organizacional de la agencia</i>	24
3.3.1 <i>Historia</i>	24
3.3.1.1 <i>Misión y Visión</i>	25
3.3.1.2 <i>Líneas estratégicas de intervención</i>	26
3.3.1.3 <i>Ubicación</i>	27
3.4. <i>Evaluación de necesidades de niños y niñas de los Hogares sustitutos de la Fundación Cedesocial</i>	27
3.4.1. <i>Fase preevaluativa</i>	27

3.4.2. Fase evaluativa.....	29
3.4.3. Fase postevaluativa.....	30
3.5. Diagnóstico final.....	32
4. Proyecto socioeducativo vinculado al Programa inclusivo: El camino de mi vida.....	35
5. Conclusiones y recomendaciones.....	56
6. Referencias bibliográficas.....	65

RESUMEN

El presente proyecto socioeducativo esta vinculado al Programa el Camino de mi vida que pertenece a la Fundación Cedesocial, tiene como finalidad valorar el instrumento de primera infancia de acuerdo a su pertinencia con los objetivos planteados desde el programa, a su vez, permitirá la construcción de reflexiones referentes a la participación de los niños y niñas en la formulación de proyectos que estén dirigidos a fortalecer su proyecto de vida y garantizar sus derechos, teniendo en cuenta que se encuentran en Hogares sustitutos se hace necesario vincular todos los actores para trabajar en equipo por, para y con esta población. Finalmente se realizó la revisión del documento el Programa el camino de mi vida, lo cual permitió conocer sus objetivos, metodología, actividades lúdico-recreativas, con el objetivo de realizar una mirada de pertinencia y congruencia con lo planteado de acuerdo al análisis de la realidad de la población, contexto y necesidades.

ABSTRACT

This socio-educational project is linked to the “The way of my life” program that belongs to the Cedesocial Foundation, its purpose is to assess the early childhood instrument according to its relevance with the objectives set by the program, in turn, it will allow the construction of reflections regarding the participation of boys and girls in the formulation of projects that are aimed at strengthening their life project and guaranteeing their rights, taking into account that they are in substitute homes, it is necessary to link all the actors to work as a team for , for and with this population. Finally, a review of the document was carried out, the program the path of my life, which allowed to know its objectives, methodology, recreational-recreational activities, with the aim of making a look of relevance and congruence with what was raised according to the analysis of reality of the population, context and needs.

INTRODUCCIÓN

La Fundación Centro de Desarrollo social CEDESOCIAL responde a los desafíos de las mujeres, infancia y las familias desde un enfoque de derechos teniendo una visión plural e incluyente, ha trabajado en alianza con organizaciones de Cooperación internacional, a nivel nacional y local con Instituto Colombiano de Bienestar familiar (ICBF) regional Atlántico y la Gobernación. Cedesocial lidera procesos de protección de la infancia y adolescencia en riesgo en el que se destaca el Programa inclusivo con la metáfora “El camino de mi vida” el cual busca fortalecer el proyecto de vida de niños, niñas y adolescentes y/o mayores de 18 años de Hogares sustitutos.

ICBF (2020) menciona que cuentan con 5 mil Hogares Sustitutos, cerca de 15 mil niños, niñas y adolescentes reciben cuidado y atención 24/7 por parte de familias que deciden vincularse a esta modalidad de manera voluntaria y los acogen en sus casas durante su proceso de restablecimiento de derechos, por otra parte, describen que hay problemáticas relacionadas con la amenaza y vulneración de derechos de los niños, niñas y adolescentes, de acuerdo a lo establecido en la Resolución No 1519 de 2015:

“El Estado se encuentra comprometido de forma continua en el diseño y desarrollo de rutas integrales de atención en el marco de la política nacional para la infancia y adolescencia, y de la política nacional de apoyo y fortalecimiento a las familias colombianas, de tal forma que la integralidad de la acción para la corresponsabilidad, responda al reconocimiento, la garantía y el restablecimiento de sus derechos, así como a la prevención de su amenaza o vulneración”.

Por otro lado, La Convención Internacional de los Derechos del Niño consagra para todas las personas menores de 18 años los derechos humanos universales, indivisibles e interdependientes. Por otra parte, reconoce una protección integral para que estas personas puedan crecer y desarrollarse plenamente y prepararse para una vida independiente en la sociedad. Obliga al Estado, a la familia y a la sociedad, a respetar y garantizar estos derechos, independiente de su etnia, religión, opinión, género y patrimonio; de esta forma para dar cumplimiento a lo establecido en la política pública de infancia y adolescencia, y

compromisos internacionales adquiridos por el Estado se articulan acciones que favorecen la protección integral de los usuarios de los Hogares sustitutos de la Fundación Cedesocial, a su vez, se indaga a través de diálogo con los profesionales de la fundación donde se conocen como es el proceso de vinculación de los niños, niñas, adolescentes que permanecen alrededor de 6 meses en estos lugares y les brindan atención integral y restablecimiento de sus derechos. Dentro del programa los usuarios participan en actividades inclusivas, lúdico-recreativas y de aprendizaje significativo donde se proyectan metas a corto, mediano y largo plazo de su proyecto de vida y fortalecimiento familiar, cabe anotar que dentro de la organización de los usuarios están divididos por grupos de acuerdo a su edad, partiendo de esta problemática se observa la necesidad de realizar revisión a las pruebas diagnósticas (pretest) y evaluación de impacto (postest) realizados a los participantes del programa cuyas edades oscilan 0 a 5 años, cabe aclarar que antes de elegir la situación evidenciada dentro la estructura del programa se realizó un análisis de la información que correspondía a los datos arrojados en la pruebas anteriormente mencionadas, lo cual reflejó que dicho instrumento de primera infancia utilizado requiere de valoración para conocer su pertinencia y validez, así mismo, permita alcanzar el objetivo por el que fue escogido como herramienta de evaluación del desarrollo infantil.

De acuerdo a las características del programa se rememora la importancia de como la pedagogía social según Úcar (2013) “es la disciplina que se centra en los procesos de transformación de los sujetos en sus diferentes contextos” (Citado por Bernal, 2018, p.181), por tanto es valioso como estudiante de la Maestría Pedagogía social e intervención educativa en contextos sociales se trabaje y analicen los procesos socioeducativos que gestiona la fundación, a su vez en la búsqueda de procesos socioeducativos de transformación de los sujetos de acuerdo a las situaciones particulares que garantice que sus derechos estén siendo respetados. Los intereses personales para realizar dicho proyecto de grado van acorde a las necesidades que evidencio en la revisión de la documentación del programa el camino de mi vida y los conocimientos adquiridos en la Maestría pedagogía social, por tal razón se consolida que el aporte desde la Pedagogía social y educación social será valioso para los procesos de transformación social de los sujetos participantes en dicho programa.

Complementado lo expresado en el párrafo anterior, se resalta la importancia del “educador social en el día a día, genera escenarios de transformación importantes, que apoya el trabajo realizado por los diferentes actores del contexto donde trabaja, siendo un agente activo y logrando cambios de trabajo socioeducativo “en función de sus propios valores y objetivo medibles objetivos” (Sen, 2000, citado en Caride y Varela, 2015, p-157).

MARCO TEÓRICO

Protección integral de los niños, niñas y adolescentes en Colombia

Abordando la temática de restablecimiento de derechos de niños y niñas de 0 a 5 años vinculados al Programa “El camino de mi vida” se realizará una búsqueda de información donde se fundamentará la teoría del proyecto en mención. Inicialmente se menciona que en Colombia se ratificó en 1991 la Convención sobre los Derechos del niño, sin embargo, hasta el año 2006 se expidió un nuevo Código de infancia y adolescencia sustentado con lo establecido en la legislación internacional donde se afianzan acciones institucionales garantizando los derechos de esta población.

Para hablar sobre infancia y adolescencia se cita el código el cual está sustentado en el principio de interés superior del niño y la niña, protección integral, prevalencia de derechos y corresponsabilidad. Teniendo en cuenta lo anterior nos centraremos en el principio de **protección integral** el cual se constituye en torno a cuatro ejes fundamentales:

“El reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos; la garantía, que se relaciona con la generación de condiciones favorables que permitan el ejercicio integral de los derechos por parte de toda la población infantil y adolescente; la prevención de las amenazas, que se proyecta hacia aquellos niños, niñas y adolescentes que están en riesgo de vulneración de derechos y, por último, el restablecimiento inmediato de derechos vulnerados, en donde el Estado tiene la responsabilidad de intervenir con celeridad con el fin de garantizar la superación de situaciones de vulneración” (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011, p.550).

Teniendo en cuenta el apartado anterior sobre la protección integral, es importante mencionar al Estado como “garante principal de los derechos, obligación que no puede ser de carácter

subsidiario y que comprende acciones de atención, cuidado y protección de forma concurrente con los demás actores sociales” (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011, p.550).

Avances en protección a la infancia y adolescencia en Colombia

En el país, se han logrado avances en protección a la infancia y adolescencia donde se destaca:

“ La entrada en vigencia del Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1089 de 2006); la firma del Plan Nacional para la Niñez y la Adolescencia (2009-2019); la expedición de la Ley 1257 de 2008 referida a la sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres; la publicación en 2009 del documento de política pública sobre el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes; la aprobación en julio de 2010 de la política nacional de prevención del reclutamiento y utilización de niñas, niños y adolescentes por parte de grupos al margen de la ley; la puesta en práctica, en 2010, de la estrategia nacional de atención integral a la primera infancia, De Cero a Siempre; la sanción de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras en 2011, que incluye el restablecimiento de los derechos de niñas, niños y adolescentes víctimas del conflicto; la instauración, en ese mismo año, de la gratuidad educativa universal desde grado 0 al 11 en la educación pública; la adecuación de la estrategia integral para la reducción del embarazo entre adolescentes, aprobada en 2012, así como la Política Pública Nacional de Equidad de Género (2013-2016) y la creación en 2013 del sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los DDHH, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; y la revisión y renovación permanentes de otras políticas, planes, programas y proyectos vinculados a la garantía, el respeto y la protección de los derechos fundamentales de niñas, niños y adolescentes” (UNICEF, 2014,. p.20). Se resalta la creación del Consejo Nacional de Política Social el cual fue establecido a partir del Código de la Infancia y la Adolescencia, donde se establece que este Consejo es “el ente responsable de diseñar la política pública, movilizar y apropiar los recursos presupuestales y dictar las líneas de acción para garantizar los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes y asegurar su protección y restablecimiento en todo el territorio nacional” (Ley 1098,2006).

Este Consejo está “compuesto por el Presidente de la República o el vicepresidente; los ministros (o viceministros) de siete carteras incluidas Salud, Educación, Vivienda Hacienda; los directores de DNP e ICBF y representantes de gobernadores y alcaldes” (Unicef, 2014, p.49).

Programa administrativo de Restablecimiento de derechos para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo.

El Programa Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD) el cual coordina, emprende y evalúa diferentes acciones para que les sean restablecidos sus derechos a los niños, niñas y adolescentes (Ley 1098/2006; ICBF, 2017); al iniciar el (PARD) se realiza una evaluación interdisciplinaria la cual es liderada por los equipos técnicos del ICBF, conformados por un abogado (defensor de familia), psicólogo, trabajador social y un nutricionista, quienes definen en general las acciones para seguir con el niño. Sin embargo, en definitiva, los defensores, los comisarios de familia e inspectores de policía determina su ingreso (Bernal, 2018, p.179). El ICBF cuenta con diferentes modalidades de atención en medio diferente de la familia y red vincular, se expondrá la denominada “Hogar sustituto”, donde se ubica al niño en una familia, este sistema estará a cargo de proporcionarle la atención y la protección necesarias que no ha podido brindarle el sistema de origen (Ley 1098/2006, art 59). Ya realizado el abordaje sobre protección integral y el PARD es necesario mencionar como la pedagogía social esta presente en los procesos de transformación de los sujetos en diferentes contextos, permite una inclusión de elementos socioeducativos que potencia el trabajo con los niños y adolescentes vinculados a procesos de restablecimiento de derechos en los hogares sustitutos.

Luego de abordar lo referente a los PARD de la infancia en modalidad hogar sustituto en medio diferente de la familia se describen a continuación la organización del proceso atención compuesta en 3 fases: 1) identificación, diagnostico y acogida, 2) intervención y proyección y 3) preparación para el egreso” (Bernal, 2018, p.184). En primer lugar, la fase 1) identificación, diagnostico y acogida, se inicia con la construcción del Plan de Atención integral, el cual se diseña a partir de la valoración del niño en diferentes dimensiones que se constituyen luego en programas de formación y fortalecimiento (ICBF,2017). Es importante comprender que el niño o niña ha vivido situaciones dolorosas, por tanto, se deben centrar acciones encaminadas en el estado emocional de este a su ingreso; es decir, sus temores,

preocupaciones y deseos, y a partir de ello, se realizan procesos de contención y soporte emocional que le permitan poco a poco ir elaborando estos sentimientos (Bernal, 2018). En segundo lugar, fase de intervención y proyección, los equipos interdisciplinarios ejecutan acciones de carácter psicosocial de acuerdo a la valoración inicial que se ha realizado en la anterior fase.

Es importante mencionar que en los Hogares sustitutos se fundamentan en los artículos 44 y 45 de la Constitución Política de Colombia (1991), El art. 44: “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Cualquier persona puede exigir a la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. El art. 45 dice: “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral.

La pedagogía social y educación social: nueva arquitectura social

Desde la educación social se realizan procesos de formación de adultos, protección de la infancia y adolescencia, inclusión educativa, formación e inserción laboral, desarrollo comunitario, animación sociocultural, entre otros. “La educación social debe promover las relaciones humanas, preparar al sujeto para vivir en comunidad, fortalecer procesos de socialización, autonomía, resolución de conflictos; además, de favorecer la construcción de ciudadanía y generar redes sociales desde los recursos de los sujetos” (Bernal, 2018, p.182). Los usuarios del Programa El Camino de mi vida han vivido situaciones de vulneración de derechos, “desde la educación social se busca formar a los niños, niñas y adolescentes en cómo participar activamente, brindarle información de tiempo y escenarios posibles de intervención y las probabilidades en el futuro. En tercer lugar, la fase 3, preparación para el egreso, en el caso colombiano cuando el niño o adolescente egresa se realiza seguimiento por seis meses. Mencionado por Bernal (2018) “Se hacen visitas domiciliarias a las familias para revisar como va el proceso de reunificación familiar o de adopción” (p.192).

En materia de infancia y adolescencia, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecen las prioridades a 2030 mediante metas e indicadores consignados en el CONPES 3918 del 15 de marzo del 2018, que hacen énfasis en:

(...) “Superar la pobreza que afecta a las niñas, niños y adolescentes, poner fin a todas las formas de malnutrición mediante la seguridad alimentaria, garantizar educación inclusiva, equitativa y de calidad eliminando las disparidades de género y asegurando el acceso igualitario para las personas vulnerables, incluidas aquellas con discapacidad y los pueblos indígenas; la igualdad entre géneros y el empoderamiento a las mujeres y las niñas con la eliminación de todas las formas de violencia contra ellas, incluida la explotación sexual; la adopción de medidas eficaces para erradicar el trabajo forzoso y eliminar las peores formas del trabajo infantil, proporcionar acceso universal a zonas verdes y espacios públicos seguros, inclusivos y accesibles y poner fin al maltrato y, en general, a todas las formas de violencia contra las niñas, niños y adolescentes” (p.6).

En Colombia, “es necesario formar a los educadores en procesos de intervención socioeducativa, de tal manera que puedan potencializar aun más la vida cotidiana como escenario de transformación, a su vez, en el proceso de atención de niños en protección, es imperante realizar el paso de un modelo psicosocial a un modelo psicoeducativo” (Bernal, 2018, p.193). Abordando lo referente a los autores que mencionan la pedagogía social y educación social, se apunta una idea valiosa acerca de una nueva arquitectura social “que dé respuesta a los procesos de cambio y transformación emergentes, en sus realidades locales y en el mundo globalizado, y renueve el “contrato social “con la vida en toda su diversidad, en favor del bien común (como principio moral) y de los bienes comunes (como patrimonio simbólico y material)” (Caride, 2018, p.43). Realizando un despliegue por la pedagogía social, cabe mencionar que se caracteriza por ser abierta, evolutiva y en constante construcción, que se adapta a las particularidades de los individuos, colectivos o contextos, con el fin de responder a las necesidades o problemáticas que afrontan y/o promover sus potencialidades, y así gestar cambios, transformaciones y mejoras en la calidad de vida, bienestar social, e impulsar el desarrollo personal y colectivo mediante la participación social; en el mismo sentido, acompaña, actúa y desarrolla intervenciones socioeducativas con

sujetos y colectivos en situación de vulnerabilidad y riesgo (Educación Social Especializada), pero también con aquellos que se encuentran en situaciones “normalizadas” (Añaños, 2012; Pérez-Serrano et al., 2014; Caride et al., 2015).

(...) “No solo se limita a resolver problemas o a intervenir en déficits o patologías (como todavía defienden algunos autores), sino que actúe también sobre la normalidad de la vida cotidiana y el mantenimiento del bienestar , al observar que los objetivos socioeducativos han evolucionado de la educación, resocialización y normalización a la activación, autodeterminación y calidad de vida.” (Úcar, 2018b, p.19-20).

Pedagogía Social y Educación Social Especializada desde la intervención socioeducativa en situaciones de riesgo, exclusión y dificultad social

Desde el ámbito de la educación social especializada, frente a las situaciones de vulnerabilidad, exclusión, riesgo y/o dificultada social evidenciadas en los usuarios que pertenecen al programa el camino de mi vida, se despliegan escenarios y acciones socioeducativas que permitan a las personas y/o colectivos a promover una autonomía, autodeterminación y empoderamiento para mejorar su calidad de vida.

En este sentido (Úcar, 2016a), plantea que:

“(...) Una acción profesional desarrollada por pedagogos o educadores en el marco de una situación o problemática sociocultural con la intención de generar escenarios que ayuden a las personas, grupos o comunidades participantes a empoderarse; esto es, a dotarse de los recursos necesarios para mejorar su situación en el mundo” (p.48).

En concordancia con lo anterior,

(...) “El educador social que interviene en contextos socioeducativos, es protagonista, y hace protagonistas a sus destinatarios de una acción social cuyo fin es modificar determinadas situaciones personales y sociales –de riesgo social, marginación, etc.– a través de estrategias educativas que concienticen a los individuos de su propia identidad y dignidad personal, de tal manera que cada uno pueda mejorar su propia calidad de vida”. (López, 2005, p.67).

El pedagogo/educador social debe asumir el reto de proponer procesos de concientización que promuevan la transformación social, toma de decisiones y a su vez la capacidad de cada individuo de gestionar sus recursos que favorezcan su bienestar; para ello se hace necesario que exista una toma de conciencia del contexto, establecer acciones para mejorar la situación, buscar recursos que permitan lograr mejoras para finalmente alcanzar ese bienestar personal.

Del Pozo y Astorga (2018) proponen una definición que incluye otras funciones de la pedagogía social, las cuales las denominan como *promoción, potenciación, participación*:

(...) “la Pedagogía Social como la ciencia que fundamenta y orienta la práctica socio-educativa (tradicionalmente no formal) para la prevención, acción y rehabilitación en pro de la madurez social del individuo y/ o colectividad; la formación socioeducativa y sociocultural en todos sus ámbitos; así como la promoción, participación y potenciación personal y comunitaria desde los Derechos Humanos, a fin de mejorar la calidad de vida y el bienestar” (p.170). En este mismo sentido, se prioriza el desarrollo individual y colectivo, valorando la diversidad de cada individuo y su contexto, por tanto, se enfatiza que la pedagogía social tiene su enfoque humanista, considera relevante las relaciones socioeducativas que se fundamentan desde la escucha activa, comunicación asertiva, corresponsabilidad, convivencia, justicia social, democracia y participación Caride et al., 2015, Del Pozo y Astorga, 2018; Úcar, 2018b).

A partir de este punto de vista, se reconoce el valor de la elección, negociación, construcción de acuerdos como fundamentos axiológicos, comprometiendo a la pedagogía social con una democracia participativa a partir del enfoque de derechos humanos (Caride et al., 2015; Úcar, 2018b). Se entrevistó que el desarrollo de las acciones socioeducativas permitirá un encuentro entre lo práctico y lo axiológico, es decir, decisiones y posibilidades de auto gestión, promoviendo igualdad de oportunidades para lograr cohesión social, equidad y apoyo entre los sujetos de la sociedad; por medio de la cotidianidad, contexto y realidades de intervención se generan relaciones socioeducativas enmarcadas en el respeto, diálogo, autonomía, democracia participativa, las cuales son actitudes y valores que proyectan la acción socioeducativa por medio de procesos de reciprocidad en el contexto donde se trabaja.

ESTADO DEL ARTE

Realidades de la situación de riesgo y vulneración de la primera infancia en Colombia

En Colombia, según las proyecciones poblacionales del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), “para el 2017 había 11.103.762 niñas, niños y adolescentes entre los 6 y 17 años, un 22 % del total de la población; entre los 6 a los 11 años, un total 5.112.774 en el ciclo de infancia, y en adolescencia, de los 12 a los 17 años, 5.990.988” (citado Ley 1753, 2015, p.7).

En el ámbito territorial, la mitad de los adolescentes de la ruralidad se encuentra en situación de pobreza multidimensional. En el resto del curso de vida, el IPM rural supera al urbano, con una restricción en las oportunidades con las que ellos cuentan para la construcción de sus trayectorias de vida. Por ejemplo, la tasa de dependencia en el área rural en 2016 era del 70 %, mientras que en el área urbana era del 48 %, lo cual manifiesta que existe una mayor demanda de recursos para financiar a la infancia y adolescencia rurales (Angulo, 2011) con esta estadística se evidencia la falta de oportunidades de población que se encuentra en territorios rurales, a su vez la falta de recursos que no permiten que los niños, niñas y adolescentes tengan mejor calidad de vida.

Frente a la violencia intrafamiliar, el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses reportó, para el 2017, 27.538 eventos de violencia ocurridos en el contexto familiar, sin incluir la violencia de pareja. El 37,71 % de las víctimas fueron niñas, niños y adolescentes, de los cuales 2.678 estaban entre los 5 y 9 años, 3.537 entre 10 y 14 años y 4.176 entre 15 y 17 años. La eliminación de la violencia de género es una prioridad, puesto que constituye una de las violaciones de los derechos humanos más generalizadas en el mundo. Entre el 2014 y el 2017, se registraron 125.400 niños, niñas y adolescentes ingresados al Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD) ante diferentes tipos de vulneraciones de derechos a los cuales se vieron expuestos. Entre las principales causas se encuentran aquellas asociadas con violencia sexual (25.6 %) y maltrato (17.3 %) ¹⁹. En efecto, según lo reportado por el Sistema de Información Misional (SIM) del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, entre los años 2014 y 2017, un total de 32.106 niñas, niños y adolescentes, entre los 6 y los 17 años de edad, ingresaron a un proceso administrativo de restablecimiento de derechos por ser víctimas de violencia sexual, de los cuales 27.784

eran niñas y 4.322 niños (Congreso Colombia, 2015, p.12). En marco de la estadística mencionada anteriormente se obtiene datos referentes a los Procesos administrativos de restablecimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes los cuales están siendo ingresados específicamente por violencia sexual y maltrato, por tanto, es primordial garantizarles sus derechos y brindarle acompañamiento a la familia desde la intervención socioeducativa procurando que las acciones estén respaldadas con lo sustentado en el marco teórico del presente proyecto.

Por otro lado, en esta población se ha presentado un aumento sostenido en la prevalencia de exceso de peso (sobrepeso u obesidad). Entre el 2005 y 2010, incrementó en 25,9 % y entre el 2010 y 2015, este crecimiento se mantuvo, pasando de 18.8 % a 24,4 %. El exceso de peso en escolares se presenta más en los hogares con ingresos de nivel alto (35 %) y medio (28,4 %), aunque en los niveles bajo (24,6 %) y más bajo (18.4 %) sigue estando presente. Es importante analizar la información reportada por la ley 1753 d 2015 desde el plan nacional de desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país” teniendo en cuenta el compromiso de todos los actores en el acompañamiento a las familias y concientización de estrategias vinculadas a estilos de vida saludable desde la primera infancia.

Desde el derecho a la educación, se exponen que las razones informadas para no estudiar cambian de acuerdo con el rango de edad y área; sin embargo, dentro de los rasgos identificados se encuentra: en primer lugar, las niñas, niños y adolescentes reducen la permanencia escolar conforme van creciendo, especialmente en la ruralidad: el 30 % de los adolescentes que abandonaron la escuela en el área urbana y el 40% en la rural lo hicieron porque no les gusta estudiar. En segundo lugar, la falta de dinero o costos educativos elevados en el área urbana fue la justificación para el 14 % de quienes abandonaron la escuela. En tercer lugar, que no exista un centro educativo cercano, en particular para la ruralidad y para niñas y niños de los 6 a 9 años (16 %) y de 10 a 13 años (10 %), explica que no ingresen o abandonen la escuela. Por último, para la ruralidad tener que abandonar el lugar de residencia es una razón para dejar la escuela, en particular en los primeros años. (Congreso Colombia, 2015, p.17)

Realizando la búsqueda de estudios e investigaciones realizadas sobre el tema mencionado de restablecimiento de los derechos de la primera infancia en Colombia, se evidencia el

estudio de caso de tipo cualitativo en la localidad de Engativá la cual pertenece a la localidad de Bogotá realizado por (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011) el cual expone evidenciar las dificultades para la identificación y reconocimiento de un Sistema integrado de Bienestar familiar en el ámbito local; los actores institucionales consultados no tienen apropiación de la noción de Sistema nacional de bienestar familiar, ni de la como este debe operar en la promoción y garantía de los derechos, por otra parte, se encuentra la falta de claridad en la división de competencias entre las Defensorías y comisarias de familia.

“De acuerdo con el Código, las Comisarías deberían conocer de los casos en los que la vulneración derive de un acto de violencia intrafamiliar, y las Defensorías deberían conocer de todos los demás casos en donde un niño, niña o adolescente se encuentre inmerso. Sin embargo, en la práctica cotidiana son permanentes los conflictos de competencia, y a pesar de los esfuerzos que se han hecho, aún no está totalmente clara la diferencia, por lo cual con frecuencia los niños, niñas y adolescentes, y sus familias, se ven obligados a ir de un lado a otro hasta que se determine la competencia (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011, p.555).

Basándose en el estudio anteriormente mencionado, se destaca lo expuesto por los autores (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011, p.558) “Los niños, niñas y adolescentes cuyos derechos han sido vulnerados, aparecen en el sistema como casos, estadísticas, cupos, siguen siendo objetos de protección, no sujetos activos de procesos de restablecimiento de derecho. Su participación es pobre, su voz se pierde en los procesos. Evidenciamos también la falta de un sistema integrado de información sobre los sujetos víctimas de vulneración de derechos que facilite el trabajo articulado de las diferentes instituciones”, a partir de este panorama es importante analizar como las modalidades de atención pertenecientes al ICBF están cumpliendo desde la practica todo lo expuesto por el código de infancia y adolescencia, garantizando la protección integral a esta población.

Informe de índice de derechos de la niñez en Colombia en proceso administrativo de restablecimiento de derechos

De acuerdo a la revisión del documento Índice de derechos de la niñez (IDN) en Colombia, 2011-2013, se obtiene información relevante acerca de la tasa de niños y niñas de 0 a 5 años en proceso administrativo de restablecimiento de derechos (PARD), la cual tiene en promedio 1,70 niños en (PARD). Los departamentos de Caldas, Amazonas y Vaupés están por encima de 3 personas por cada mil. El Archipiélago de San Andrés y Providencia, Guainía y Antioquia son los que tienen menos de 1 por cada mil niños en primera infancia. Se puede apreciar que los departamentos de Vaupés, Caldas, Caquetá, La Guajira, Sucre y Guaviare han aumentado la tasa de niños y niñas en PARD, mientras que se distinguen por la disminución: Chocó, Guainía, Cauca, Santander, Bogotá y Antioquia (p.50).

Por otro lado, se menciona datos acerca del número de niños y niñas entre 0 y 5 años registrados como víctimas del conflicto armado en Colombia cuyo año de ocurrencia de la victimización fue en 2013, fue superior a 3 casos por cada cien mil habitantes en el mismo rango de edad en los departamentos de Guainía (114,81), Vichada (25,88), Guaviare (11,75), Atlántico (5,05), Arauca (5,05), Santander (3,98), Norte de Santander (3,95), Cundinamarca (3,50) y Cesar (3,02). Es importante señalar como los departamentos de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, Bolívar, Boyacá, Caquetá, Cauca, Córdoba, Chocó, La Guajira, Meta, Quindío, Risaralda, Tolima, Casanare, Amazonas y Vaupés no reportaron ningún caso. Se aprecian grandes desigualdades al interior del país en este indicador, de tal manera que la tasa de niños y niñas en primera infancia que fueron victimizados por el conflicto armado en el año 2013, fue más de cuatrocientas veces mayor en Guainía que en Bogotá (IDN, 2015, p.47). Cabe ratificar que los niños y niñas que pertenecen a los hogares sustitutos del ICBF por PARD también pueden ser víctimas del conflicto armado, por tal razón se expone los datos anteriormente mencionados y que son relevantes al momento de revisar los contextos y situaciones que vive la población que no le garantizan sus derechos desde su primera infancia.

Según (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011): “se han desarrollado pocas investigaciones sobre las acciones dirigidas al restablecimiento de derechos vulnerados, así

como sobre el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, y las existentes corresponden generalmente a trabajos auspiciados por el Estado (Pontificia Universidad Javeriana, 2006) y por entidades de cooperación internacional que analizan o evalúan programas, modalidades de atención, o acciones específicas (Save the Children, 1999)” (p.511). Se encontraban problemas como la conducta predominante de institucionalización, asumida tanto por jueces y juezas como por defensores y defensoras de familia, quienes privaban de la libertad a niños, niñas y adolescentes por razones como la pobreza, el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia intrafamiliar, el ser víctimas de explotación o abuso, etc. En segundo lugar, se observaban evidentes falencias en el desarrollo de las medidas de protección decretadas, dada la falta de instituciones y de programas de protección en algunas regiones del país, y la falta de cumplimiento de estándares mínimos de calidad en algunas de éstas (Defensoría del Pueblo, 2001), además de problemas en los criterios de asignación y uso de los recursos que no permitían que se respondiera adecuadamente a las necesidades de niños, niñas y adolescentes (Save the Children, 2009) (Durán-Strauch, Guáqueta-Rodríguez &Quintero, 2011, p.512).

La Pontificia Universidad Javeriana (2006) evidenció la falta de rigurosidad con la que se venían adelantando los procesos relacionados con niños, niñas y adolescentes, lo que se veía reflejado en el incumplimiento de términos para la toma de decisiones, y en la ausencia de un sistema virtual de información que permitiera el acceso al expediente de cada niño, niña o adolescente, lo que obligaba a acudir a los expedientes físicos de las instituciones, los cuales en muchos casos tenían inconsistencias y carecían de la información básica de identificación de los usuarios y usuarias lo que, sumado a la falta de recursos humanos y físicos para la ubicación de niños, niñas y adolescentes y a la ausencia de una metodología unificada para la realización de los seguimientos, tenía como consecuencia la imposibilidad de hacer un seguimiento real a los procesos adelantados.

Todo esto tiene trae como consecuencia demora en los procesos de restablecimiento de los derechos de los niños y niñas en situaciones de riesgo, por tanto, vulneración de los derechos establecidos en la Ley 1098 de 2006. En concordancia con lo anterior, es necesario abordar y realizar investigaciones de cómo están siendo atendidos los niños y niñas en los las

modalidades de atención del ICBF, en este trabajo nos centraremos en conocer cómo se están dando los procesos socioeducativos en los hogares sustitutos que tiene a cargo la Fundación Cedesocial dentro del programa el camino de mi vida donde son atendidos población de primera infancia en PARD.

Políticas y normativas internacionales y nacionales vinculadas a la primera infancia

Cabralles et al. (2017) exponen que existen ciertos grupos poblacionales que, a la luz de un marco normativo, han sido categorizadas como aquellas que, por sus diferencias biológicas, sociales, económicas, socioculturales, etc., o por razones históricas o políticas, han permanecido excluidas del sistema educativo. Es decir, son aquellos colectivos minoritarios o tradicionalmente discriminados en la inserción social, educativa y/o cultural. De hecho, en los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva, el MEN (2013) expone cinco (5) grupos que son considerados como prioritarios de atención, por su situación de vulnerabilidad. Estos son:

- 1) Personas en situación de discapacidad y con capacidades y/o talentos excepcionales,
- 2) Grupos étnicos: comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, pueblos indígenas y pueblo ROM,
- 3) Población víctima según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2011,
- 4) Población desmovilizada en proceso de reintegración, y
- 5) Población habitante de frontera. (MEN, 2013, p.41)

Desde lo anterior, se reafirma el trabajo que debe existir entre el Estado y sociedad en la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes que viven situaciones de vulnerabilidad y están expuestos a violencia, maltrato u otro tipo de acciones que van en contra de su bienestar físico, emocional.

Cuando existen afectaciones de las amenazas y situaciones de riesgo en los diferentes contextos, hablamos de vulneración de derechos, que afecta directamente el desarrollo humano e integral de la población. Éste se considera como una práctica que por acción u omisión transgrede e impide el ejercicio pleno de los derechos de cada uno de los colectivos, en otros aspectos, en este marco encaja el no cumplimiento

de las necesidades básicas (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, s.f.; Corporación Municipal de Desarrollo Social, 2014).

Según (UNICEF, 2014) “El Estado dispone de una sólida arquitectura de derechos humanos que, sin embargo, es más accesible en las zonas urbanas que en las rurales. Por ejemplo, hay 1.102 municipios en Colombia, y cada uno de ellos cuenta con un Personero o Personera (delegados o delegadas municipales de la Procuraduría General de la Nación) a nivel local. En Medellín, la Personería funciona las 24 horas del día, los 7 días de la semana, con una plantilla de aproximadamente 60 personas. Por el contrario, el 90% de los personeros y personeras que a menudo deben hacer frente a las situaciones de derechos humanos más complejas, trabajan en sus municipios sin apenas recursos, por lo general con recursos materiales y humanos totalmente insuficientes” (p.56).

En el centro de las políticas de primera infancia en Colombia está la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, en implementación desde el 2011. De Cero a Siempre, reúne políticas, programas, proyectos, acciones y servicios dirigidos a la primera infancia, con el fin prestar una verdadera Atención Integral que haga efectivo el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas entre cero y cinco años de edad. La estrategia busca coordinar todas las instituciones, tanto públicas como privadas, para lograr garantizar, en el largo plazo, una atención integral universal.

Según diagnósticos gubernamentales, en el 2011 sólo el 24% de los niños y niñas menores de cinco años habían recibido atención integral. En una primera etapa (que concluyó a fines del 2014) la estrategia buscaba hacer efectivos los derechos a la atención integral de 1.200.000 niños y niñas en situación de vulnerabilidad y llegar en el mediano plazo a una cobertura universal con atención integral de unos 5.132.000 niñas y niños de cero a cinco años aproximadamente en el país. Hasta finales del 2012 el programa había logrado incorporar cerca de 740.000 niñas y niños y estaba cumpliendo con su meta para la fecha mencionada.

En ese sentido, se aprecia como factor determinante la protección integral desde un enfoque de derechos, que supone la fomento y garantía de los mismos en la corresponsabilidad de la Familia, la Sociedad y el Estado en un marco normativo internacional y desde un punto de vista operacional. No obstante, se materializa e interviene dichas situaciones a través de la

protección de manera integral y persistente, bien sea por medio de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal. Es importante valorar el papel de los educadores sociales desde los contextos socioeducativos generando intervenciones de acuerdo a la situación específicas de cada contexto de tal manera que se logre un trabajo de transformación social mediado por todo lo sustentado desde la Pedagogía social.

ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y DE LA POBLACIÓN

Contexto territorial, socioeconómico, geográfico de la población participante

Desde la Fundación Cedesocial se realiza la contextualización de la población participante en el proyecto socioeducativo que se realiza desde el programa denominado “El camino de mi vida”. La Fundación se encuentra ubicada en la ciudad de Barranquilla la cual según el Dane (2019) cuenta con 1.243.113 de habitantes. Por otra parte, se destaca su aportación a la producción de bienes y servicios, altos niveles de cobertura y calidad del capital humano.

Barranquilla en la última década se ha destacado a nivel nacional por su progreso en aspectos relacionados con infraestructura, educación, industria, salud, cultura y deporte lo cual ha beneficiado a sus ciudadanos ya que se han evidenciado grandes avances en cuanto a la mejora de la calidad de vida a través de creación de parques, creación de colegios públicos, conectividad de internet, mirada al río por medio del malecón (sitio turístico), entre otros aspectos. Los gobiernos locales trabajan en conjunto con entidades públicas y privadas para favorecer la calidad de vida de los ciudadanos e ir cerrando las brechas sociales que se observan en la población más vulnerable, una problemática que ha afectado a la ciudad en los últimos tiempos es la migración de ciudadanos venezolanos a causa de la situación de falta de oportunidades en su país, razón por la cual la Alcaldía de Barranquilla ha realizado campañas de restablecimiento de derechos a los ciudadanos migrantes, como por ejemplo: derecho a la identidad, salud, educación.

Según el Plan de desarrollo (PPD) 2020-2023 de Barranquilla:

De acuerdo con el indicador de importancia municipal, el PIB de la ciudad representa el 66.41% del PIB del Departamento del Atlántico. Por otro lado, según el índice de Competitividad de ciudades 2019, el Área metropolitana de Barranquilla se ubicó como la quinta ciudad (entre 23) más competitiva del país. Adicionalmente, en los últimos 12 años, de acuerdo con cifras recopiladas por

ProBarranquilla, en el área económica de la ciudad se ha apoyado el desarrollo de inversión y reinversión (p.35).

En el 2008 y 2019 el Distrito de Barranquilla liberó sus finanzas publicas lo cual ha permitido aumentar varias fuentes de ingresos, focalizando inversión en servicios y bienes públicos, por ejemplo, ha mejorado indicadores financieros pasando de un crecimiento promedio de la inversión pública total en valores reales de 3.7% promedio anual entre 2008 y 2018.

De acuerdo a la descripción del contexto donde se realiza el proyecto socioeducativo, nos detendremos a continuación a analizar a la Fundación cedesocial desde las acciones que realiza en el marco al trabajo con mujeres, infancia, familia desde un enfoque de derechos:

Según (Pérez, 2007, p-79): “El enfoque de derechos procura que las políticas no entren en contradicción con los principios fundamentales de los derechos humanos, como la universalidad, la indivisibilidad, la interdependencia y, entre otros, la no discriminación, y que además se promuevan acciones afirmativas tendientes a garantizar los derechos de la población, en especial para los sujetos y grupos en peor situación de indefensión” (Citado por Herrera, 2010, p.13).

Otro punto a mencionar en el trabajo que realiza la fundación es el enfoque de derechos a partir de una visión incluyente y con perspectiva de género, de acuerdo a la Ley 1098 de 2006, se entiende por perspectiva de género:

“El reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta perspectiva se debe tener en cuenta en la aplicación de este código, en todos los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad” (Citado por García, 2015, p.77).

Caracterización de la población participante y familias pertenecientes a los Hogares sustitutos de la Fundación Cedesocial

De acuerdo a lo anterior se dispone a continuación a detallar datos acerca de la población y familias atendidas que corresponde a niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Barranquilla, Atlántico que les han sido vulnerados sus derechos a través de los Hogares sustitutos en articulación con el Instituto Colombiano de Bienestar familiar (ICBF).

Actualmente en Colombia existen 6371 hogares sustitutos con cobertura en 278 municipios, en Barranquilla hay un promedio de 100 hogares que acogen un total de 382 niños, niñas y adolescentes, según (Vásquez & Silva, 2015, p.41).

En este momento la información suministrada por la agencia se evidencia que los usuarios pertenecientes a los Hogares sustitutos se encuentran ubicados en las localidades: Suroriente, Suroccidente, Norte centro histórico.

Los niños, niñas, adolescentes (NNA) y mayores de 18 años pertenecientes a los Hogares llegan a causa de vulneración de derechos de sus familias de origen, a continuación, se describe los datos suministrados por parte de la Fundación Cedesocial adscrita a ICBF para atender a esta población; se evidencia que en la localidad Suroriente hay 87 usuarios, Suroccidente hay 94 y Norte centro histórico hay 95, para un total de 276 usuarios, cuyas edades oscilan 1 mes de nacido a 35 años.

Los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que ingresan a los hogares sustitutos por vulneración de derechos también se encuentran ubicados en las localidades suroriente, suroccidente y norte-centro histórico de Barranquilla; se identifica que tienen discapacidad cognitiva, múltiple, auditiva, autismo, entre otras. El nivel educativo de los usuarios de los hogares varía de acuerdo a cada contexto particular, especialmente de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad cuyas edades oscilan de 2 a 25 años, ya que se identifica que algunos usuarios no están vinculados al sistema educativo.

De acuerdo con el reporte se identifican que existen varios factores por los cuales los niños, niñas y adolescentes llegan al hogar sustituto, en los que se relacionan la vulneración de derechos como: negligencia, violencia intrafamiliar, abandono, abuso sexual, desnutrición, maltrato físico.

De acuerdo con Rodríguez & Torrado (2010):

Es importante resaltar que frente a las experiencias de violencia y maltrato vivenciadas por los niños y las niñas que ingresan al proceso de restablecimiento de derechos, los hogares sustitutos pueden ofrecer la oportunidad de vivir en un ambiente de cuidado que puede aportar hacia su recuperación, al establecer relaciones positivas con sus cuidadores, y al gozar de un cuidado de calidad (p.35).

La información anterior se conoce por medio de la agencia de práctica Fundación cedesocial específicamente de los usuarios del programa “el camino de mi vida”, por tanto, es fundamental mencionar de qué manera se identifican las necesidades las cuales son un punto de partida para el diseño de un proyecto socioeducativo.

Desde el análisis de la realidad se pretende indagar características de cada uno de los elementos que interviene en el proceso de intervención socioeducativa: contexto (educativo, familiar, social, económico, geográfico, recursos humanos y materiales disponibles), los ejes temáticos y metodológicos de la intervención y las características de los niños y niñas con los que se va a intervenir” (Hermosilla, 2009, p 288). Lo cual permita detectar carencias y problemáticas a las que se debe dar respuesta.

Cultura organizacional de la agencia:

Historia

La Fundación Centro de Desarrollo Social – CEDESOCIAL se inicia hace 22 años, con un grupo de mujeres profesionales interesadas en las ciencias sociales y en los debates relacionados con los derechos sexuales y los derechos reproductivos en el país y en el Caribe colombiano. Emprende su labor con una oferta de consultorías para instituciones educativas, empresas privadas y públicas a través de la intervención en diferentes áreas: Prevención en salud sexual y reproductiva, violencia de género e intrafamiliar, abuso sexual, prevención de ITS-VIH/SIDA, emprendimientos para jóvenes, apoyo a organizaciones de base, en especial a aquellas enfocadas a grupos de mujeres en situación de desplazamiento, víctimas de violencia y lideresas comunitarias.

Con una filosofía basada en el feminismo, la Fundación CEDESOCIAL evoluciona bajo el liderazgo de Yaneth Martínez y de Nazly Mulford, como una organización que trabaja en la promoción y defensa de los derechos sexuales y derechos reproductivos, “los más humanos de todos los derechos”. La voluntad de afianzar un trabajo a nivel local y en la región, se instala en todas sus acciones a partir del referente de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, (El Cairo 1994).

En toda su trayectoria, CEDESOCIAL ha trabajado en alianza con organizaciones de la Cooperación Internacional, entre las cuales se encuentran: el Fondo Global, Acnur, Onu-Sida

y Partners of the Américas. A nivel nacional y local, con organizaciones estatales como: el ICBF regional Atlántico y Magdalena y la Gobernación del Atlántico. Participa en alianzas con otras organizaciones en distintas campañas nacionales e internacionales en la defensa de los Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos.

La Fundación CEDESOCIAL responde a los desafíos de las mujeres, la infancia, la familia y la sociedad del Caribe Colombiano desde un enfoque de derechos, a partir de una visión plural, incluyente, integrada y con perspectiva de género.

Cedesocial hace parte de Fedecaribe, agrupación de ONG de la Costa Norte, participa en distintos comités interinstitucionales como el Comité de prevención de la Violencia Sexual, el Consejo Consultivo de la Secretaría de la Mujer y la Equidad de Género del Atlántico; hace parte de La Colectiva, alianza que agrupa a 27 organizaciones del país, unidas en un trabajo común por la defensa y promoción de los Derechos Sexuales y Reproductivos y de la Mesa por la Vida y la Salud de las Mujeres.

En sus 22 años, CEDESOCIAL se posiciona como una organización líder y un referente en el tema de los Derechos Sexuales y Reproductivos y en la restitución de derechos vulnerados a niños, niñas y adolescentes en el Caribe Colombiano.

MISIÓN

La Fundación CEDESOCIAL es una organización sin ánimo de lucro que trabaja por el desarrollo social y comunitario de Colombia, con acciones de impacto, programas de prevención, proyectos y servicios para la niñez, jóvenes, mujeres y familia desde el enfoque diferencial de género y la promoción-defensa de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

VISIÓN

La Fundación CEDESOCIAL se propone en el 2022, ser una entidad líder, certificada y reconocida en la promoción y defensa de los derechos sexuales y reproductivos, en la formulación y ejecución de proyectos sociales, y en un referente en la consolidación de información analítica; comprometida con el desarrollo social y sostenible de Colombia.

Líneas estratégicas de la Fundación:

SALUD Y BIENESTAR

Salud Sexual y Reproductiva

Derechos sexuales y reproductivos

Salud Mental (víctimas de todo tipo de violencia)

Desarrollo ambiental sostenible

Seguridad y soberanía

Alimentaria Nutrición

DESARROLLO HUMANO

Fortalecimiento comunitario

Protección integral (restablecimiento de derechos)

Inclusión Laboral

Innovación y emprendimiento

Empoderamiento y liderazgo

EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN

Escuela de Equidad de Género

Observatorio de Derechos Sexuales y Reproductivos

Escuela de cuidado

Escuela de artes libres

Fortalecimiento de capacidades individuales y colectivas

Gerencia creativa

COMUNICACIÓN E INCIDENCIA

Grupo de encuentro en masculinidades y feminismo

Estrategias de comunicación para el cambio social

Políticas Públicas

Incidencia en espacios de gobierno mixto

Ubicación

Sede Barranquilla: Carrera 62 N° 64-46

EVALUACIÓN DE NECESIDADES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS PERTENECIENTES AL PROGRAMA EL CAMINO DE MI VIDA

Atendiendo a las necesidades evidenciadas en la Fundación cedesocial con los usuarios atendidos desde los hogares sustitutos desde el Programa el camino de mi vida, nos detendremos inicialmente a analizar la tipología de necesidades descrita por Monorey, 1977 (Citado por Cabrero, Bermejo, Morales,2009, p,1):

- a) Normativas: aquellas que el experto, profesional o científico social define de acuerdo a un criterio tipo.
- b) Percibidas: equivale a carencia subjetiva, limitada a las percepciones de los individuos.
- c) Expresadas: aquellas que se reflejan en función de las demandas de un servicio o programa.
- d) Relativas: resultan de comparar distintas situaciones o distintos grupos

Fase preevaluativa

Teniendo en cuenta lo anterior, en la fase evaluativa se identifica que dentro de la Fundación Cedesocial se trabajan las diferentes necesidades expuestas anteriormente, es importante aclarar que todo proyecto socioeducativo ha de surgir como una respuesta a una serie de demandas, por tanto, se deben priorizar, valorar, y plantear así posibles alternativas de solución.

Por otra parte, Bradshaw (1972), exponer la existencia de varios tipos de necesidades en función de las expectativas (Citado por Cabrero, Bermejo, Morales,2009, p.2):

- a) Necesidad normativa, son los expertos quienes señalan el tipo de necesidad existente. La mayor dificultad que presenta esta modalidad reside en que casi siempre la generalización impide responder a las necesidades concretas de la población.

- b) Necesidad percibida o sentida, es aquella en la que la población objeto de estudio manifiesta sus necesidades en base a sus propias expectativas. En este sentido, esta modalidad presenta una mayor cercanía a la realidad.
- c) Necesidad expresada o demandada, se sustenta en las diferencias entre las expectativas de comportamiento y el comportamiento real de la población objeto de estudio.
- d) Necesidad comparada, que se centra en la diferencia de datos entre la población objeto y los de otro grupo (algo que tiene un grupo es demandado por otro que no lo tiene).
- e) Necesidad prospectiva, que se basa en los estudios de necesidades futuras.

Desde la agencia de práctica Fundación cedesocial, se evidencia las necesidades normativa y expresada, la cuales están presentes en los programas que lidera la fundación, es el caso de los hogares sustitutos donde el Instituto colombiano de Bienestar familiar le da los lineamientos técnicos para la ejecución de dicho programa el cual se ajusta a las normativas vigentes que están acordes a la población atendida, en este caso niños, niñas y adolescentes que se les están vulnerando sus derechos.

Para profundizar más acerca de la temática de necesidades normativas, relacionamos a continuación lo establecido por las leyes en Colombia que mencionan a los Hogares sustitutos, de acuerdo a la Constitución Política, en el **art. 44** dice: “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. **La familia, la sociedad y el Estado** tienen la **obligación de asistir y proteger al niño** para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Los derechos de los niños prevalecen sobre los demás” En el **art. 45** expresa: “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud”.

Complementado lo anterior, Según Save The Children & ICBF (2009):

“Por otra parte, hasta mayo de 2007, los HSA estaban sustentados, en el Decreto 2737 de 1989 o Código del Menor. De acuerdo con su **artículo 57, numeral 3** se establece la colocación familiar

como una de las medidas de protección a los niños y niñas declarados en situación de peligro o abandono por el Defensor de Familia. En los artículos 73 a 81 se explica en qué consiste esta medida, la autoridad competente para tomarla, la responsabilidad del ICBF y el procedimiento para su aplicación a través de los Hogares Sustitutos” (p.16).

Dentro del bosquejo de protección integral de niños, niñas y adolescentes (NNA) del ICBF, se contempla el subproyecto “denominado Medio Socio Familiar, definido como “la protección integral de niños y adolescentes en el marco de una red afectiva familiar bien sea la de origen de los niños, niñas y adolescentes, los cuales se protegen debido al alto riesgo que corre su vida y por seguridad.

Los hogares sustitutos garantizan a los NNA, la restitución y cumplimiento de sus derechos, proporcionándoles cómo se menciona anteriormente la “protección integral” en condiciones favorables, por medio de un ambiente familiar sustituto, que permita que su proceso de desarrollo personal, familiar y social y permita superar la situación de vulnerabilidad en que se encuentran.

Fase evaluativa

En la fase evaluativa se evidencia la necesidad expresada en las situaciones en función de las demandas de la fundación, es decir, los usuarios están ingresando por vulneración de derechos por parte de sus familias de origen, se tiene en cuenta la necesidad del contexto donde estaban los usuarios para brindarle solución efectiva a dicha problemática, a veces se presenta que por falta de cupos en los Hogares sustitutos los niños no pueden acceder rápidamente a restablecimiento de derechos lo cual es riesgoso para ellos teniendo en cuenta la situación de riesgo en la que se encuentran.

En la necesidad percibida o sentida, son las situaciones de los NNA en base a sus propias expectativas. Desde el **Programa el Camino de mi** vida se realizan articulaciones con entidades territoriales que trabajan conjuntamente con los Hogares sustitutos (HS), madres sustitutas y fundación para darle cumplimiento a lo establecido en las leyes de Colombia y así garantizar los derechos de la población participante. Los NNA que ingresan al medio familiar de HS al estar involucrado en situaciones que afectan su calidad de vida y sus derechos; la mayoría ingresa con pocas expectativas, por medio de su Historia Integral Individual los NNA las madres sustitutas tienen todos los documentos que permiten conocer

más de fondo cada situación particular. La historia integral individual contiene registro civil y demás documentos de identidad, historia socio - familiar, boleta de ingreso o remisión en la que se especifique la medida definida, diagnóstico integral, Plan de Atención Individual, aspectos del trabajo con la familia, valoraciones por áreas de intervención, registro de las intervenciones y todo lo relacionado con el seguimiento y la evolución del caso realizada en el centro zonal o en los servicios de emergencia o recepción (Save the Children & ICBF, 2009, p.21).

Desde estos primeros documentos se obtiene información valiosa para realizar el plan de atención individual y valoraciones por áreas de intervención de los NNA los cuales están a cargo de los profesionales que el ICBF pone como responsable en cada Hogar sustituto, todo con el fin de realizarle un acompañamiento pertinente a la madre sustituta y al menor.

Dentro de las técnicas utilizadas para analizar las necesidades se destaca la entrevista y revisión de documentación institucional de la fundación específicamente del programa mencionado.

Según Guerrero (2016):

“Las entrevistas no estructuradas se caracterizan porque el entrevistador a pesar de tener un objetivo sobre la información que desea obtener, no se rige a una estructura formal, sino que puede sondear razones y motivos, desarrollando nuevas interrogantes en el transcurso de la entrevista de acuerdo a sus necesidades. En este tipo de entrevista se necesita una relación especial entre los participantes, en un inicio habrá desconfianza entre las partes, pero se pueden utilizar estrategias como generar más de una entrevista y ser fiel a los comentarios o respuestas que este dé. Se puede decir que existe una verdadera relación de confianza entre” (p.6).

Por otra parte, de Gómez, Grau, Giulia & Jabbaz. (s.f) mencionan que el término Documento se refiere a “Soporte material de hechos, fenómenos y manifestaciones de la realidad social, que existe con independencia de la acción del investigador” (p.6).

Fase postevaluativa

A partir de la reflexión y análisis de las fases anteriores se obtiene criterios que dan cuenta a la importancia de elección de la problemática, en el proyecto socioeducativo se priorizará de acuerdo a la pertinencia, urgencia y relevancia de la necesidad identificada en el Programa

el Camino de mi vida, es decir, se abordará la elección de acuerdo a lo encontrado y que se hace necesario mejorar para una futura intervención socioeducativa en los Hogares sustitutos pertenecientes a la Fundación Cedesocial.

Desde el Programa el camino de mi vida se recolecto información por medio del pretest y posttest donde se analizó la información de los participantes del programa, específicamente los resultados de los test realizados por los profesionales para evaluar el impacto de las actividades lúdico recreativas desde las áreas planteadas en la estructura del programa mencionado.

Desde el análisis de la información recolectada se refleja como **necesidad percibida** que la Fundación no cuenta con una sistematización de los datos de forma organizada lo cual no permite identificar que transformación se da en los participantes, teniendo en cuenta que lo programa tiene como objetivo fortalecer el proyecto de vida de los niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años que están en los hogares sustitutos.

El pretest y posttest para niños y niñas de 0 a 5 años se compone de las siguientes áreas: motricidad gruesa, motricidad fina, audición y lenguaje, socioafectiva. Para los niños, niñas y adolescentes (6 a 18 años en adelante) se tienen en cuenta las siguientes dimensiones: afectiva, sexual, actividad física y salud, emprendimiento y medio ambiente, adaptativa; por medio de la herramienta cuestionario integral, la cual dispone de preguntas de selección múltiple que son realizadas por los profesionales a los usuarios inscritos a los hogares sustitutos, de esta forma se quiere conocer las bases con la que llegan los NNA (pretest) y finalizando el programa en el (posttest) evaluar el impacto que tuvieron las actividades lúdica recreativas de cada dimensión en un corto plazo.

Dentro del proceso del posttest se realiza la estrategia de utilizar la herramienta kahoot para aplicarlo a los usuarios de 6 a 9 años, para los de 10 años en adelante se utilizó otra herramienta en línea para que las madres sustitutas con el cuestionario y guías pudieran aplicar esto en el hogar sustituto, es importante aclarar que la recopilación del posttest se dio de esta forma debido a que la pandemia derivada del Covid -19 afecto en gran medida las visitas y aplicación de este de forma presencial. Dentro de los limitantes de esta estrategia se evidencia que utilizaron distintas herramientas lo cual afectó el análisis de los resultados de los NNA participantes, a su vez, la información no se encontraba correctamente diligenciada

en algunos campos. Cabe aclarar que los NNA que pertenecen a los Hogares permanecen aproximadamente 6 meses en este, se tiene como limitante en el proceso del programa que algunos egresan antes de haber terminado este, por tanto, no se obtiene información de la evaluación posttest del menor.

Por último, y entrando en la conclusión de la fase postevaluativa se revela la necesidad de valorar el instrumento de primera infancia del Programa el camino de mi vida en cuanto a su pertinencia y objetivo establecido, la importancia de esto radica en que la elección de las herramientas de evaluación que escojan cualquier profesional debe tener en cuenta la validez científica y que tenga congruencia con la estructura metodológica y contexto donde se esté evaluando.

DIAGNOSTICO FINAL

Las necesidades encontradas dentro de la población de Hogares sustitutos de la Fundación permiten plantear lo anteriormente descrito, al tener la información organizada para ser analizada permitirá conocer el impacto del Programa el camino de mi vida y que se cumplan los objetivos planteados, a su vez, permitirá fortalecer algunos aspectos que se tuvieron en cuenta en el piloto del programa. Por otra parte, los procedimientos utilizados para recoger información fueron entrevista no estructurada y análisis documental de la Fundación, este último permitió conocer caracterización de la población e instrumentos utilizados dentro del Programa.

Finalmente los resultados del análisis de la información recolectada dan cuenta a la priorización de Valorar el instrumento del Programa inclusivo “El camino de mi vida” de acuerdo a la pertinencia y relación con el objetivo establecido para el que se utilizó permitirá a la Fundación Cedesocial mejorar los procesos y construir acuerdos de desarrollo que comprometan a los profesionales al propósito de servicio de dicha población, es importante todo lo que se está realizando con los usuarios de los Hogares sustitutos pero la intervención socioeducativa desde las necesidades de la población permitirá que se realicen aportes significativos que logren la transformación social del contexto.

En conclusión, El Programa “el camino de mi vida”, tiene como objetivo específico evaluar el impacto en las habilidades personales, familiares y sociales de los participantes a través del postest, según Hermosilla (2009) Evaluar constituye un proceso sistemático, metódico y neutral que hace posible el conocimiento de los efectos de un programa, relacionándolos con las metas propuestas y los recursos movilizados (p.298).

Es un proceso que facilita la identificación, recolección y la interpretación de informaciones útiles a los encargados de tomar las decisiones y a los responsables de la ejecución y gestión de programas. Un proceso de recogida sistemática y tratamiento de información (reflexionada y contrastada) por parte de los miembros que protagonizan la intervención socioeducativa (responsables, educadores, niños y niñas y otros agentes implicados) para emitir un juicio de valor acerca de la calidad de esa actividad y tomar decisiones, con el fin de diseñar nuevas estrategias de mejora.

La idea de evaluación que subyace de la actual situación de la intervención socioeducativa supone una superación del concepto de evaluación como control de la consecución de objetivos y la adquisición del concepto de evaluación como un instrumento de mejora de la intervención” (p.297).

Por otra parte, se destaca que la bajo la denominación de la **evaluación del impacto** se entiende el “proceso evaluatorio orientado a medir los resultados de las intervenciones en cantidad y extensión según las reglas preestablecidas. la medida de los resultados, característica principal de la evaluación del impacto, permite comparar el grado de realización alcanzado con el grado de realización deseado” (Hermosilla, 2009, p.299).

De acuerdo a la revisión de investigaciones de evaluación de impacto que refieren sobre hogares sustitutos, según Save the Children &ICBF (2010) mencionan que:

“A pesar de que la mayoría de estudios se centra en NNA que están actualmente en Hogares Sustitutos, es importante señalar que pocos estudios tuvieron en cuenta la participación de los niños y niñas. De los siete estudios realizados con entrevistas a ellos y ellas, cinco corresponden a casos de jóvenes de 16 años o más que estaban a punto de terminar o que ya habían concluido su periodo de protección en Hogares Sustitutos. Solamente en dos estudios, fueron entrevistados niños y niñas que aún continuaban en protección. Las evaluaciones de impacto se centraron en los jóvenes que egresaron porque habían cumplido la edad prevista para estar en el Programa de protección, y no se

tuvieron en cuenta, posiblemente por la dificultad de ubicarlos, aquellos que habían dejado el Programa en razón a la ubicación en otros destinos como adopción, instituciones o sus hogares de origen” (p.31).

De este punto de vista, se denota la importancia del análisis de la realidad desde el Programa el camino de mi vida teniendo en cuenta la participación activa de niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años pertenecientes a los HS, partiendo de las necesidades encontradas en el contexto socio familiar se pueden realizar actividades que estén sintonizadas con el objetivo del programa mencionado, a su vez se requiere la participación de los profesionales a cargo de los hogares para que realicen acompañamiento a las madres sustitutas.

Desde la emergencia sanitaria por el Covid-19 se han implementado la modalidad virtual, la cual también es una limitante teniendo en cuenta que la mayoría de los hogares sustitutos se encuentran en estratos socio económicos bajos lo cual repercute en gran medida la asistencia de las madres sustitutas y NNA a los encuentros virtuales por las diferentes plataformas; los profesionales mencionan que la aplicación que más utilizan es la denominada “WhatsApp”, la conectividad al no ser buena tiende a caerse y no logran estar presentes en las actividades inclusivas, lúdico recreativas, de igual forma se envían las guías para que las madres y sus usuarios las realicen en los tiempos establecidos.

El análisis de la realidad es el punto de partida que permite identificar las necesidades de los participantes desde sus entornos, se pueden conocer situaciones que afectan la calidad de vida de los usuarios del programa, pero en este caso nos detenemos a analizar cómo es el programa desde su estructura (objetivos, recursos, técnicas y herramientas, ejecución, evaluación) lo cual permitirá realizar apreciaciones metodológicas que permitan mejorar los procesos para la población de Primera infancia.

PROYECTO SOCIOEDUCATIVO VINCULADO AL PROGRAMA EL CAMINO DE MI VIDA

Las personas están situadas en un contexto sociocultural determinado, por tanto, no están aisladas, sino que forman parte de grupos y comunidades físicas lo cual forma redes que fortalecen los vínculos desde sus diferentes entornos. Es fundamental crear espacios que promuevan el acercamiento comunitario, logrando la participación activa de las personas desde sus espacios de vida.

No se puede hablar de intervención socioeducativa eficaz y valiosa si no se cuenta con la implicación del o los participantes. Por esta razón, se abordará el presente trabajo sustentado en la importancia de valorar la participación activa de los beneficiarios del Programa inclusivo “el camino de mi vida” que fue elaborado por la Fundación CEDESOCIAL en la ciudad de Barranquilla. El programa mencionado fue diseñado con el objetivo de fortalecer el proyecto de vida de los niños, niñas, adolescentes de los Hogares sustitutos, al analizar la documentación entregada por parte de la Fundación no se evidencia claridad de que en la elaboración se tuviera en cuenta la participación de los beneficiarios desde sus necesidades e intereses; abordan dicho programa teniendo en cuenta los lineamientos del Instituto colombiano de bienestar familiar [ICBF] y la caracterización de los usuarios. Por otra parte, se evidencia que en el instrumento de primera infancia que tenía como objetivo identificar aspectos biopsicosociales a través de una prueba diagnóstica denominada pretest y evaluación de impacto del programa por medio de posttest no se encuentra validado, por tanto, es necesario realizar un análisis comparativo frente a otros instrumentos que se relacionen con la evaluación del desarrollo en niños y niñas de 0-5 años.

Finalmente, la importancia del presente proyecto esta enmarcada desde la Pedagogía social la cual “pone énfasis en la persona como totalidad integrada antes que en dimensiones particulares de la misma (cognitiva, afectiva, espiritual, etc.)” (Del pozo, 2020, p.14). Cualquier intervención socioeducativa requiere un enfoque que integre todas las dimensiones del ser humano, por tanto, se reconoce que desde El programa el camino de mi vida están realizando un trabajo importante con los beneficiarios pero se requiere fortalecer la congruencia metodológica frente a los objetivos planteados, a su vez que estén relacionados con autores que den cuenta de la importancia de la participación de los niños y niñas en la

intervención socioeducativa desde los Hogares sustitutos. “Las personas son las protagonistas de sus propias vidas. Nadie conoce mejor que ellos y ellas mismas lo que significa vivir sus vidas. Nadie, por muy experto que sea en algún campo, puede hablar mejor ni con mayor fundamento sobre lo que sienten, piensan o experimentan ni sobre las formas cómo lo hacen” (Úcar, 2020, p.10).

OBJETIVO GENERAL

- Valorar el instrumento del Programa inclusivo “El camino de mi vida” dirigido a los beneficiarios de Primera Infancia de Hogares sustitutos de la fundación Cedesocial en cuanto a su pertinencia con el ciclo vital y objetivo establecido.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Definir la importancia de la educación inicial desde la intervención socioeducativa en Hogares sustitutos.³
- Analizar las diferencias existentes del Instrumento de primera infancia y la Escala Abreviada de desarrollo V-3 desde la pertinencia y validez para la población de primera infancia.
- Construir reflexiones frente a la concordancia metodológica de la propuesta “el camino de mi vida” teniendo en cuenta los objetivos establecidos y contexto intervenido.

METODOLOGÍA

La metodología del presente trabajo va encaminada al proceso de valoración del instrumento de primera infancia desde la pertinencia con los objetivos planteados para su elección como herramienta que dé cuenta de factores asociados al desarrollo infantil, de tal forma que al finalizar dicho programa se pueda también aplicar el instrumento y evaluar el impacto de las actividades lúdico-recreativas diseñadas por los profesionales para fortalecer dicho proyecto de vida de niños y niñas de 0-5 años.

Por tanto, “uno de los grandes retos es términos científicos es la fiabilidad, validez y relevancia cultural de los instrumentos de medición utilizados para evaluar de manera precisa

los factores asociados y las diferentes dimensiones del desarrollo infantil (Fernald, Prado, Kariger & Raikes, 2017). Mientras que los resultados sean confiables, es posible comprender los contextos y direccionar las futuras acción es respecto a las intervenciones” (Borjas, Escalante, Castro, Osorio y Cruz, 2020, p.277).

En fundamental revisar las actuaciones e identificar lo que se ha hecho bien y lo que se pude cambiar para mejorar. Por tanto, la valoración del instrumento permitirá proporcionar información para la toma de decisiones que redunde en mejorar de las actuaciones futuras. Los que elaboran proyectos educativos o socioeducativos deben decidir sobre el propósito del mismo y crear espacios de participación evaluativa de los beneficiarios directos. En este sentido, se deben realizar estrategias encaminadas la co-construcción de encuentros de reflexión y toma de decisiones colectivas, permitiendo la participación de profesionales, padres, madres, vecinos, lo que permitirá fortalecer las redes y lograr articulación con entidades que trabajen con la población de primera infancia.

ORGANIZACIÓN POR FASES DEL PROYECTO

Luego de realizar la explicación de la metodología, a continuación, mencionará la organización de la estructura del proyecto que estará divididas por fases, las cuales contemplan el diagnóstico, análisis de la realidad, focalización de del desafío, descripción de los resultados y socialización de resultados encontrados.

# FASE	NOMBRE	DURACION
1	Diagnóstico y valoración de instrumento de primera infancia Reconocimiento de metodología de registro, análisis y uso de la información.	Tiempo: 4 semanas
II	Análisis de la realidad	Tiempo: 3 semanas

	Realizar análisis de la población y contexto perteneciente al Programa el camino de mi vida.	
III	Focalización de desafío Comparar instrumento de primera infancia con Escala abreviada de desarrollo v-3	Tiempo: 4 semanas
IV	Descripción de resultados Conocer las diferencias existentes entre el Instrumento de primera infancia con Escala abreviada de desarrollo v-3 para describir pertinencia de acuerdo al uso establecido por el Programa el camino de mi vida.	Tiempo: 4 semanas
V	Socializar resultados de la experiencia Mencionar los resultados encontrados de la comparación de los instrumentos teniendo en cuenta el objetivo del Programa y a la población que va dirigido, lo cual permitirá acuerdos y toma de decisiones.	Tiempo: 2 semanas

	<p>Se realizará la retroalimentación del documento (borrador) del Programa el camino de mi vida teniendo en cuenta objetivos establecidos y contexto intervenido, lo cual permitirá mejorar la práctica socioeducativa desde la intervención socioeducativa, autores que planteen estrategias de animación sociocultural que se relacionen con las necesidades y contexto.</p>	
--	--	--

MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL

DEFINICIÓN CONCEPTUAL

Intervención socioeducativa desde la gestión comunitaria en el Programa inclusivo “El camino de mi vida”.

Definición de intervención socioeducativa, según Úcar (2016): “Acompañar y ayudar a las personas en el proceso de dotarse de recursos que les posibiliten mejorar su situación en el mundo (Citado por Del Pozo, 2020, p.194).

Es necesario que las intervenciones sean un proceso de co-construcción con los sujetos, y eso solo se logra cuando se “crean espacios de interacción basado en el respeto del otro, diálogos, relación sensible a los deseos y necesidades del otro” (Dos santos, Rozek, p.194). Cuando se trabaja en este marco, al co-constuir espacios formativos y de liberación de los sujetos,

estamos también “co-construyendo transformaciones sociales más amplias en la medida en que las personas edifican subjetividad dialécticamente, o sea, dichas transformaciones también son construidas por la subjetividad social. Hay que tener en mente siempre ese enganchamiento complejo, sistémico y abierto” (Dos santos& Rozek,2020, p.193).

Finalmente, debemos tener más “interés en escuchar, interpretando silencios o acciones, por medio de esto se podrá plantear intervención en las que los ellas (os) puedan expresarse. Cuanto más conozcamos nuestras(os) educandas(os) más fácil será lograr ese reto” (Del pozo, 2020, p.195).

EDUCACION INICIAL DESDE LA INTERVENCION SOCIOEDUCATIVA EN LOS HOGARES SUSTITUTOS

Antes de abordar exponer la importancia de la educación inicial desde la intervención socioeducativa en Hogares sustitutos pertenecientes a la Fundación CEDESOCIAL desde el Programa inclusivo “El camino de mi vida”, se realizará un acercamiento al término Desarrollo, según MEN (2009) “es un proceso de reconstrucción y reorganización permanente. Por otra parte, mencionan que el desarrollo no es lineal, no empieza de cero y no tiene una etapa final” (p.16).

Diferentes estudios realizados por fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2018) han demostrado que las intervenciones socio-educativas para la población de la Primera infancia, y a la familia a la que pertenezca, aumentan las probabilidades que los niños y niñas tengan un buen comienzo, continuidad en su escolaridad y puedan expandir sus oportunidades de vida, hecho que contribuye, además, a transformar la sociedad. Cuando esto no se hace, se corre siempre el riesgo de que las desigualdades se perpetúen y se presenten comportamientos que atentan en contra de la convivencia, y, por consiguiente, a la paz en las sociedades (Del Pozo,2020, p.260).

A partir de lo anterior es importante señalar que la población a la que está dirigida el Programa “el camino de mi vida” se encuentra en los Hogares Sustitutos de la ciudad de Barranquilla. Los Hogares Sustitutos [HS] fueron creados por el Instituto Colombiano de

Bienestar Familiar [ICBF] y de acuerdo al lineamiento técnico de esta entidad se denominan como “modalidad familiar de atención para el restablecimiento de derechos la cual consiste en la ubicación del niño, la niña o adolescente, en una familia que se compromete a brindarle el cuidado y atención necesarios en sustitución de la familia de origen” (ICBF,2019, p.64), esto va de la mano a lo establecido en el Artículo 59 de la ley 1098 de 2006.

El HS brinda experiencias positivas de vida para los niños, niñas y adolescentes, con sus derechos inobservados, amenazados o vulnerados, privilegiando que en el seno de una familia concurren tanto un entorno protector donde se privilegie el disfrute del amor y la protección, como la construcción de vínculos afectivos seguros, que le permitan a cada uno de los beneficiarios, superar las condiciones de vulnerabilidad en las que se encuentran.

Por otra parte, mencionan que los niños y las niñas entre los tres (3) y cinco (5) años, ubicados en hogares sustitutos, **podrán vincularse a jardines sociales, hogares comunitarios, hogares múltiples, agrupados, hogares infantiles, centros de desarrollo infantil de manera preferente**; para ello, deberá realizarse la articulación necesaria en cada Regional. (ICBF,2019, p.71)

Por tanto, se realiza la vinculación en la atención integral a la primera infancia por medio de entornos educativos que brindan experiencias positivas de vida y cuentan con un equipo interdisciplinar compuesto por: psicólogos, trabajadores sociales, nutricionistas, pedagogos, entre otros, que lideran procesos educativos encaminados a fortalecer vínculos afectivos, aprendizajes significativos por medio de actividades rectoras (juego, exploración del medio, literatura, arte), brindar acompañamiento individual, grupal y comunitario.

Teniendo en cuenta lo establecido en la Leyes de Colombia y el ICBF para la atención de los hogares sustitutos, se realizará una breve explicación de ciclo vital de la primera infancia:

“Es en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y el Código de infancia” [Ley 1098 de 2006].

Todo lo anterior tiene relación estrecha con el programa el camino de mi vida ya que en los Hogares sustitutos atienden niños y niñas de 0-5 años que por derecho pueden acceder a los centros de desarrollo infantil, hogares comunitarios, entre otros, garantizando de esa manera

su derecho a la educación y demás atenciones que están presentes en esos entornos educativos. En concordancia al objetivo de definir la importancia de la educación inicial desde la intervención socioeducativa en Hogares sustitutos es oportuno mencionar como en Colombia la Política Educativa para la primera infancia contiene estrategias de educación inicial que garantizan la atención integral de esta población de 0-5 años desde sus contextos, en cuanto a la atención en HS los niños y niñas al vivir situaciones de vulneración y estar en familias sustitutas tienen espacios educativos que le garantizan una mejor calidad de vida a pesar que no estén en algunos casos mucho tiempo en dichos hogares, de tal forma, que las articulaciones entre los entes territoriales como ICBF y la Fundación Cedesocial que tiene convenios interadministrativos permiten fortalecer el trabajo con la población en situación de vulnerabilidad.

A continuación, se explicará la Política Educativa para la Primera Infancia y las Estrategias de Educación Inicial propuesta por el Ministerio de educación para la atención de la primera infancia, de tal forma que quede por sentado el trabajo que se realiza desde los diferentes entornos para garantizar el derecho a la educación, salud, nutrición, entre otros.

LA POLITICA EDUCATIVA PARA LA PRIMERA INFANCIA Y ESTRATEGIAS DE LA EDUCACION INICIAL

Con el fin de asegurar un acceso equitativo y de calidad, el Ministerio de Educación Nacional [MEN] implementó la Política Educativa en el marco de la Atención integral a la Primera Infancia, que junto con el Código de la Infancia y Adolescencia, el cual menciona en el Artículo 29 “son derechos impostergables de la primera infancia la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial”, por tanto es fundamental garantizarles un desarrollo en el marco de sus derechos y sembrar las bases para que todos puedan ser cada vez más competentes, felices y gozar una mejor calidad de vida.

La finalidad es que los niños, especialmente los que se encuentran en situación de vulnerabilidad, reciban atención integral mediante modalidades que involucren a las familias,

las comunidades y las instituciones especializadas en esta materia, contando para ello con estrategias educativas que ayuden al desarrollo de sus competencias.

Desde la Política Educativa para la primera infancia, el Ministerio de Educación nacional describe cinco estrategias que buscan generar capacidad para que los niños menores de cinco años puedan acceder a una educación inicial. A continuación, se mencionan las estrategias (MEN, 2009, p.8-9):

- a. **Acceso de los niños menores de 5 años a una atención educativa, en el marco de una atención integral:** Los niños tendrán acceso a las modalidades de atención en entorno familiar, comunitario e institucional.

Entorno familiar: Dirigida a los menores de 5 años de zonas rurales o urbanas que son cuidados por sus familias. Busca formar a madres, padres y demás cuidadores para fortalecer su rol de educadores en el hogar.

Entorno comunitario: Destinada a niños y niñas menores de cinco años que actualmente asisten a los Hogares Comunitarios del ICBF. Allí se complementan los servicios de cuidado y nutrición con el componente educativo. Las madres comunitarias responsables de estos hogares reciben formación para garantizar un entorno saludable y adecuado que promueva el desarrollo de competencias y aprendizajes variados y enriquecedores. Para esto se han constituido las Unidades Pedagógicas de Apoyo -UPA-.

Entorno institucional: Genera oferta urbana frente a la necesidad de atención integral en espacios institucionales para los niños de las familias que requieran que sean atendidos durante cinco días a la semana en jornadas de ocho horas diarias.

- b. **Construcción de Centros de atención integral para la primera infancia.**
- c. **Formación de agentes educativos responsables de la educación inicial y atención integral de la primera infancia con un enfoque de competencias e inclusión:** Implementación diferentes acciones de formación para que los agentes educativos puedan realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente, que permita un desarrollo integral de los niños en ambientes de socialización sanos y seguros, para que logren aprendizajes tempranos de calidad.

- d. Fortalecimiento territorial para la implementación de la política de educación inicial, en el marco de una atención integral para la primera infancia:** Prestar asistencia técnica y brindar capacitación a funcionarios de las entidades territoriales, de las direcciones regionales y centros zonales del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- e. Sistema de certificación y acreditación de calidad de la prestación del servicio de educación inicial:** Necesidad de cualificar la atención que actualmente se presta, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar iniciarán el proceso de diseño y pilotaje de un sistema de acreditación de calidad de prestación del servicio de atención integral a la primera infancia.

Por otra parte, MEN (2014) señala que:

“La educación inicial considera que las niñas y los niños, en cualquier momento de su desarrollo, disponen de capacidades diversas que forman el acervo de habilidades, construcciones y conocimientos con las que se relacionan y comprenden el mundo. Es así como las niñas y los niños aprenden: en la interacción con los demás, con el medio que les rodea y consigo mismos. Por eso quienes acompañan educativamente deben preguntarse quiénes son, qué capacidades poseen, han desarrollado y pueden desarrollar, para que las acciones pedagógicas tengan una intención de acuerdo con ello y con lo que propone la educación como finalidad” (p.44).

Por medio de los diferentes entornos donde se encuentran los niños y niñas (0-5 años) se afianzan la construcción de conocimientos y comprensión del mundo. Los aprendizajes se dan por medio de la relación con los demás, con el medio que les rodea y consigo mismos. Es fundamental el apoyo de los profesionales que hacen parte de la atención integral a la primera infancia desde los distintos escenarios, como también la familia y la comunidad. Los niños y niñas poseen habilidades que van desarrollando a medida que van creciendo, es clave ser estimulados desde experiencias pedagógicas que estén acordes a su desarrollo y contexto particular.

Seguido de la Política Educativa para la Primera Infancia se abordara la importancia de los actores institucionales desde la atención integral a la primera infancia, se conoce que los niños y niñas atendidos en los Hogares sustitutos pueden acceder a la atención integral a la primera infancia, por tanto, es importante conocer cuál es el rol del ICBF como ente

encargado de velar por los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia, a su vez, la Ruta atención integral de atenciones [RIA] la cual es un referente que ayuda al territorio a comprender todo lo que debe disponer para así lograr la atención integral y organizar los recursos para ellos. Por ejemplo, muestra diferentes atenciones que se deben garantizar dependiendo de los grupos de edad del niño o niña que se atiende, destinatarios de las atenciones y entornos donde se presta el servicio. Por otra parte, la RIA contempla atenciones diferenciales que tienen en cuenta características particulares de cada niña o niño, como su cultura, discapacidad, contexto territorial. Y las atenciones especializadas las cuales están orientadas a responder situaciones específicas de vulneración o riesgo.

Por tal razón es importante abordar el rol de los entes institucionales que participan en la atención integral a la primera infancia y que vigilan según lo establecido en las leyes y políticas la garantía de los derechos de los niños y niñas en Colombia.

ACTORES INSTITUCIONALES QUE PARTICIPAN EN LA ATENCION INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA

Desde la atención comunitaria el Instituto colombiano de Bienestar familiar tiene un rol institucional. En el caso de la vulneración de derechos el Sistema de Bienestar Familiar [SNBF] genera condiciones que propenden por la inclusión de la política de primera infancia en el marco de la gestión territorial.

Por otra parte, de la Comisión intersectorial de atención para la primera infancia-CIPI (2013) menciona que:

“El seguimiento niño a niño tiene igualmente el propósito de generar alertas que orienten la acción oportuna de las atenciones. En este momento del ciclo vital es muy importante actuar de manera preventiva y en los tiempos definidos para las acciones, como lo es el caso de la vacunación” (CIPI, 2013, p-252).

Es importante tener claro lo anterior, porque el trabajo que se realiza con los niños y niñas (0-5 años) desde los hogares sustitutos para el Restablecimiento de sus derechos de acuerdo

a lo que determina la Ley es muy valioso para garantizar que sus derechos no estén siendo vulnerados. Los niños y niñas que pertenecen a los [HS] en la ciudad de Barranquilla han vivido situaciones de violencia (sexual, física), abandono, negligencia, entre otros, los cuales han afectado su calidad de vida, por tanto, es prioritario brindarle experiencias socioeducativas desde sus necesidades, intereses y contexto situacional. Conocemos de primera mano el trabajo que realiza la Fundación CEDESOCIAL en convenio con ICBF, por tanto, fortalecer los programas que están actualmente contruidos será una pieza clave para mejorar la intervención socioeducativa y participación activa de los niños, niñas, madres sustitutas, profesionales y familia biológica.

ANALISIS COMPARATIVO DEL INSTRUMENTO PRIMERA INFANCIA VS ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO V-3:

A continuación, se mencionarán las diferencias existentes entre el **Instrumento de Primera infancia** el cual se apoyó en algunos ítems de la (Escala abreviada de desarrollo/**EAD-Versión 1**) y la **Escala abreviada de desarrollo versión 3**. Cabe aclarar inicialmente se detallarán las características de la Escala abreviada de desarrollo para hacer un recorrido de los cambios que tuvo desde sus mejoras con la Escala abreviada de desarrollo versión 3.

La Escala Abreviada de Desarrollo [EAD] surgió como un proyecto colaborativo entre el Ministerio de Salud y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) que se realizó entre 1987 y 1990. La EAD en su primera versión (EAD – 1), tenía como objetivo brindar al personal que operaba en los organismos de salud del país una herramienta para “la valoración de desarrollo infantil, de fácil y breve aplicación, que hiciera posible el seguimiento de desarrollo y la detección oportuna de niños con mayor riesgo de sufrir alteraciones en algunas de las áreas examinadas” entre 0 y 72 meses de edad. La selección de las áreas que conformaron la escala se realizó a partir de la relevancia asignada por diversos autores de cada una de ellas y al tipo de indicadores que agrupaban. La Escala incluye el Manual de instrucciones de Aplicación, sus procedimientos de registro y análisis de resultados (Javeriana, 2016, p.3).

En la EAD se seleccionan los diferentes ítems por áreas que tuvieron en cuenta los siguientes procesos (selección de las áreas):

Área motricidad gruesa: maduración neurológica, control de tono y postura, coordinación motriz de cabeza, miembros, tronco.

Área motriz fino-adaptativa: capacidad de coordinación de movimientos específicos, coordinación intersensorial: ojo-mano, control y precisión para la solución de problemas que involucran prehensión fina, cálculo de distancias y seguimiento visual.

Área audición-lenguaje: evolución y perfeccionamiento del habla y el lenguaje: orientación auditiva, intención comunicativa, vocalización y articulación de fonemas, formación de palabras, comprensión de vocabulario, uso de frases simples y complejas, nominación, comprensión de instrucciones, expresión espontánea.

Área personal-social: procesos de iniciación y respuesta a la interacción social, dependencia-independencia, expresión de sentimientos y emociones, aprendizaje de pautas de comportamiento relacionadas con el autocuidado.

Por otra parte, para seleccionar los ítems o indicadores conductuales en cada una de las áreas se realizó revisión de varios instrumentos, como lo son: Escalas de Griffiths, Gessel, Denver, Kent, Corman y Escalona y Uzgis-Hunt.

En un estudio de investigación denominado “Análisis de escalas para la evaluación del desarrollo usadas en América, el cual fue realizado en (2016) por Jurado &Rebolledo mencionan que:

En Colombia, los procedimientos de evaluación del desarrollo infantil realizados a través de la Escala abreviada del desarrollo V-1 se encuentran en desventaja, frente a la aplicación de otros instrumentos que abarcan mayos especificidad y exhaustividad de cada uno de los aspectos del desarrollo infantil. Por tanto, Se requiere en nuestro contexto, validar y estandarizar instrumentos que permitan una evaluación más completa del niño desde su nacimiento hasta la edad infantil. Además, que incluyan adaptaciones de aplicación para niños prematuros, entendiendo esta situación como un posible factor desencadenante de alteraciones del neurodesarrollo (p.80).

Como se mencionó anteriormente los Profesionales de la Fundación se apoyaron de la EAD-1 para establecer los ítems del instrumento de primera infancia, se evidencia que no brinda herramientas suficientes que permitan conocer cómo se encuentra el niño desde todas las áreas, es primordial escoger un instrumento validado y estandarizado que permita una evaluación más completa.

De acuerdo a la revisión de la estructura metodológica de la EAD-1 se realizará a continuación la **relación existente con el Instrumento de Primera infancia del Programa el Camino de mi vida**” teniendo en cuenta que se basaron en esta para realizar su construcción.

Inicialmente el instrumento de Primera infancia tiene como finalidad “identificar los aspectos biopsicosociales y condiciones demográficas de participantes, lo que denominan “pretest”, esto también se complementa con la caracterización de la población atendida e historia clínica individual.

Dicho instrumento está dividido por edad en meses (1 -72 meses), áreas denominadas (motricidad gruesa, motricidad fina, audición y lenguaje, socio-afectivo), cabe aclarar que cada “edad en meses” le corresponde un ítem de habilidad esperada para la edad. Para diligenciar dicho instrumento se debe escribir “sí” o “no” de acuerdo a lo observado y las actividades realizadas para conocer si el niño o niña cumple cada área. Es importante anotar que fue modificada el área denominada personal social” en la EAD-1 por “socio-afectivo”. Finalmente, para la sistematización de los resultados solo se cuenta con el ítem de cada área que va de acuerdo a la edad en meses que tiene cada niño o niña, no se cuenta con los parámetros normativos para la evaluación del desarrollo el cual es pertinente para conocer si el niño o niña está en lo que establece la EAD-1 (alerta, medio, medio alto o alto).

La finalidad del instrumento en los niños y niñas (0-5 años) pertenecientes a Hogares sustitutos de la Fundación Cedesocial es conocer cómo se encuentra su desarrollo desde el inicio y analizar el impacto (postest) de las actividades lúdico-recreativas y de aprendizaje significativo para proyección de metas a corto, mediano y largo plazo que permitan fortalecer su proyecto de vida. Dicho lo anterior, se describe en el documento (borrador) del programa mencionado como denominan el término “**Proyecto de vida**” como:

“Una de las perspectivas de análisis integrativo de construcción de la experiencia y la praxis personal-social, con la intención de contribuir a la comprensión y formación de las dimensiones del desarrollo humano integral. Las nociones que enfocamos en este trabajo: Persona, **Proyecto de Vida**, Situación social de desarrollo, Autodirección, **Competencias humanas**, entre otras, apuntan a esa dirección de multiperspectiva integradora. El presente trabajo destaca algunas líneas de elaboración a partir del concepto **Proyecto de Vida** como categoría interpretativa psicológica-pedagógica conducente a una intención emancipadora del desarrollo humano” (Cedesocial, 2019).

Es importante indicar que, desde el lineamiento técnico de ICBF para hogares sustitutos, se menciona que: “En el hogar sustituto se retoma el proyecto de vida de cada niño, niña o adolescente, garantizando y restableciendo sus derechos y proporcionándoles una protección integral en condiciones favorables (ICBF, 2014).

Partiendo del párrafo anterior y conectándolo con lo mencionado acerca del proyecto de vida, desde el análisis de la información (propuesta el camino de mi vida e instrumento) no se evidencia claridad que dicho instrumento relacione el objetivo específico de la identificación de aspectos biopsicosociales debido a que solo muestra 1 ítem por área, por otra parte, es importante mencionar que dentro de los participantes hay niños y niñas con discapacidad por lo cual se hace necesario pensar en ellos desde la elección de una herramienta que permita conocer las áreas que necesitan apoyo y las que están más fuertes con la finalidad de crear espacios lúdico- recreativos donde su participación sea plena y no exista ninguna exclusión.

Desde la pedagogía social y educación social se menciona que toda intervención socioeducativa con poblaciones vulnerables se debe favorecer la construcción de ciudadanía y generar redes sociales, partiendo de los recursos de los sujetos (AIEJI,2011) citado por (Bernal, 2018, p.182). Por tanto, el educador social, en el día a día, puede ir generando escenarios de transformación importantes, que apoyan el trabajo realizados por los demás profesionales, por tanto, es prioritario incluir educadores sociales dentro de la construcción de proyectos socioeducativos.

Para darle sentido al hilo conductor del presente capítulo, a continuación, se realizará la descripción detallada del propósito de la Escala Abreviada de desarrollo Versión 3 que se relacionó con los instrumentos anteriormente mencionados.

ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO V-3

La finalidad de conocer las características de la EAD-3 es identificar las diferencias existentes con el instrumento de primera infancia y la EAD-1, teniendo en cuenta la pertinencia y validez de la herramienta que evalúa el desarrollo de niños y niñas hasta los 7 años de edad cumplida.

La EAD-V3, tiene como propósito según Javeriana (2016):

“Identificar, de forma temprana, el riesgo de rezagos en el desarrollo de niños y niñas colombianos hispanohablantes hasta los 7 años de edad cumplida. En general, el rezago en el desarrollo es un término que se emplea para evaluar a un niño o niña que no alcanza los hitos de desarrollo esperados para su edad, incluso después de considerar la amplia variación de la normalidad” (p.12).

Por otra parte, provee patrones normativos para la totalidad de los rangos de edad por área de desarrollo, especificaciones técnicas para los materiales de aplicación e imágenes del libro de estímulos.

De acuerdo el trabajo conjunto de la Pontificia Javeriana y Gobierno Nacional “todos por un nuevo país” para la actualización y ajuste de la [EAD] como instrumento de apoyo en la valoración clínica d desarrollo de los niños menores de siete años, realizaron la revisión de las escalas de tamización o evaluación de desarrollo infantil disponibles en español (ya fuese para cualquier país de Latinoamérica o para población hispanohablante en los Estados Unidos de América), sin importar el método de administración.

Javeriana (2016):

Este ejercicio se había realizado para la formulación de la “Guía de práctica clínica para la promoción de desarrollo, detección temprana y enfoque inicial de las alteraciones de desarrollo en niños menores de 5 años en Colombia” (10) y fue reelaborado para llevar a cabo el proceso de actualización. Una vez se identificaron las escalas de tamización o evaluación de desarrollo de administración por observación estandarizada y se obtuvo acceso a la totalidad de sus contenidos, se realizó un mapeo de ítems a las cuatro áreas de desarrollo cubiertas por la EAD – 3. Las escalas incluidas, además de la EAD – 1 y la EAD – 2, en el proceso de mapeo fueron: el Inventario de Desarrollo de Batelle, las Escalas Bayley de Desarrollo Infantil, la prueba de Evaluación de desarrollo Infantil (EDI), el Instrumento de Valoración Auditiva Comunicativa para Niños De 0 a 12 años, las Escalas de Desarrollo Merrill-Palmer-R (MP-R), el Test de Munich, el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI) para niños y niñas de 3 meses a 6 años y el Test de Desarrollo Psicomotor 2-5 años (TEPSI) (p.12).

En términos generales, la EAD-3 introduce la evaluación de recién nacido menor a un mes de edad y la evaluación de niño o niña entre los 6 y los 7 años de edad cumplida, conservando la estructura de cuatro áreas con tres indicadores por cada rango de edad. Por otra parte, la escala v-3 fue diseñada para que el personal de salud pueda llevar a cabo la evaluación de desarrollo de niños menores de siete años en entornos de salud sin importar el nivel de complejidad o atención, por tanto, La aplicación requiere entrenamiento y la interpretación de los resultados se apoya en la formación profesional de los examinadores.

Varios de los ítems en todas las áreas que evalúa la EAD – 3, requieren materiales especiales que serán descritos detalladamente en el apartado ‘Materiales’ del presente manual y con los que el examinador debe estar completamente familiarizado, garantizando su total disponibilidad en el momento de la aplicación.

Javeriana (2016), menciona:

“Se debe recordar que la EAD – 3 es un instrumento de tamización, es decir, de identificación de posibles riesgos o de sospechas de retraso de desarrollo, pero no de confirmación diagnóstica. Su papel fundamental es complementar una adecuada vigilancia de desarrollo de niños y niñas y el reconocimiento de alertas para activar las rutas de atención necesarias para confirmar o descartar las condiciones de riesgo o sospecha de problemas de desarrollo a cargo de otros actores del sistema de salud” (p.17).

Finalizando la descripción de características de la EAD-3, se realizará por medio de un cuadro el análisis de las diferencias existentes entre los instrumentos mencionado anteriormente, con la finalidad de evaluar la pertinencia, y validez, la cual debe estar acorde al objetivo establecido en el Programa el camino de mi vida.

Cabe aclarar que para la construcción de la tabla se tuvo en cuenta la revisión de los instrumentos, así mismo, el objetivo del programa el camino de mi vida para la utilización del instrumento como también el objetivo del presente proyecto socioeducativo enmarcado en la realización de apreciaciones metodológicas que permita la construcción colectiva de aprendizajes, estrategias que estén acordes a las necesidades de la población y su participación dentro de la elaboración de proyectos socioeducativos que logren la transformación social y generen inclusión.

	ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO- V1	INSTRUMENTO PRIMERA INFANCIA	ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO-V3
AUTOR	Ministerio salud Nelson Ortiz Pinilla	Equipo interdisciplinar de Fundación Cedesocial	Pontifica Universidad Javeriana Estrategia Cero a siempre/Gobierno Nacional “todos por un nuevo país”

AÑO	1991	2019	2016
RANGO DE EDAD	0-72 meses	1-72 meses	0-84 meses
PAIS DE ORIGEN	Colombia	Colombia	Colombia
IDIOMA	Español	Español	Español
ÁREAS EVALUADAS	<ul style="list-style-type: none"> -Motricidad gruesa -Motricidad fina-adaptativa -Audición y lenguaje -Personal social 	<ul style="list-style-type: none"> -Motricidad gruesa -Motricidad fina -Audición y lenguaje -Socioafectivo 	<ul style="list-style-type: none"> -Motricidad gruesa -Motricidad fina-adaptativa -Audición y lenguaje -Personal social
NÚMERO TOTAL DE ÍTEMS DE ÁREAS EVALUADAS	120	88	144
CONTENIDO	<ul style="list-style-type: none"> -Instrucciones específicas para administración de la Escala. -Contiene listado de materiales de aplicación. -Hoja de respuestas para diligenciar escala. -Parámetros normativos para la 	<ul style="list-style-type: none"> -Se evidencia 1 ítem de condición de observación por edad en meses -Cuentan con el área “socioafectivo” la cual no se relaciona con la EAD-1 y EAD-3. -No contiene manual de instrucciones específicas para 	<ul style="list-style-type: none"> -Instructivo de aplicación detallados y organizado. -Listado de materiales e instrucciones de administración y puntuaciones. -Tabla de conversión por área -Hoja de respuestas para evaluar al niño niña.

	evaluación de desarrollo.	administración del instrumento. -Cuenta con una guía donde se encuentran ítems y formato en Excel para diligenciar resultados. -No se evidencia parámetros normativos para la evaluación de desarrollo. El análisis de resultados se realiza teniendo en cuenta si el niño o niña alcanza cada área, donde se escribe en el formato “sí” o “no” de acuerdo a lo observado.	
--	---------------------------	---	--

Fuente: Elaboración propia (2020).

Partiendo de la tabla anterior, es importante señalar las diferencias específicas por las cuales se hace necesario darle otra mirada a los objetivos planteados por parte del programa frente a las necesidades y contexto donde se está llevando a cabo las actividades lúdico- recreativas.

Si el objetivo inicial es conocer cómo se encuentra el niño o niña antes de iniciar su participación en el programa, el instrumento utilizado requiere de mayor amplitud de ítems teniendo en cuenta que la Escala abreviada de desarrollo V-3 contiene más ítems y edad en meses que permite identificar las áreas donde los niños y niñas se encuentran con más fortaleza y cuales requieren apoyo. Por otra parte, para sistematizar el instrumento al no tener parámetros normativos que corresponden a una escala de valoración donde se le asigna un porcentaje a cada área; solo se obtiene información para analizar que: X cantidad de niños cumplen el ítem del área motricidad gruesa.

No se despliega un mayor análisis, lo que no permitirá ver el impacto del programa, las actividades lúdico recreativas también debe estar sintonizadas con las necesidades, intereses y situaciones particulares del grupo de niños y niñas de 0-5 años, por tanto, es fundamental reorientar estas a partir de una intervención socioeducativa dese la participación activa de los participantes.

Finalmente, la construcción colectiva de cada programa en su diseño metodológico debe ir acompañada de autores, experiencias, que estén alineadas a los objetivos del programa, para que se dé el impacto deseado se hace necesario elegir un instrumento pertinente para el ciclo vital de primera infancia y que esté validado.

Dando continuidad a la experiencia de análisis comparativo de los instrumentos mencionados, se abordara a continuación el desarrollo de la **construcción de recomendaciones que permitan mejorar el Documento del camino de mi vida que fue elaborado por profesionales de la Fundación CEDESOCIAL** para dar respuesta a la necesidad de fortalecer el proyecto de vida de niños, niñas y adolescentes que han vivido situaciones de vulneración de derechos en sus familias biológicas (Coronado, Y, España, J, Herrera, L, Juliao, B, Martínez, Y, Santodomingo, S y Orozco, L. (2019).

Se describen a continuación los objetivos planteados por los autores:

OBJETIVO GENERAL.

-Fortalecer el proyecto de vida de niños, niñas y adolescentes de hogares sustitutos de la fundación centro del desarrollo social Cedesocial, mediante el programa inclusivo “camino de mi vida”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los aspectos biopsicosociales y condiciones sociodemográficas de actores de impacto a través de la aplicación de pruebas diagnósticas y pre-test establecidos en fase I.
- Ejecutar estrategias lúdico-recreativas y de aprendizaje significativo, a través de la metáfora “camino de mi vida” para la proyección de metas a corto, mediano y largo plazo con los actores de impacto.

- Articular acciones lúdico- pedagógicas del programa inclusivo “El camino de mi vida “con los procesos de fortalecimiento a hogares sustitutos, garantizando la atención integral y cohesión social.
- Evaluar el impacto del programa inclusivo de los componentes habilidades personales, familiares y sociales de los participantes, mediante el test de seguimiento biopsicosocial.

Desde los objetivos mencionados se conoce que la población participante en el programa pertenece a los Hogares sustitutos del ICBF en convenio con la fundación. Los niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años en adelante llegan como consecuencia de vulneración de derechos y discapacidad; son atendidos por madres sustitutas las cuales son escogidas teniendo en cuenta el lineamiento técnico de la modalidad familiar “Hogares sustitutos”.

Dentro del programa se evidencia las metas que tienen de acuerdo al objetivo general planteado, las cuales hacen referencia a:

1. Identificación de las dimensiones del ser
2. Inclusión, participación, accesibilidad y respeto a la diversidad social
3. Fortalecimiento de habilidades cognitivas y artísticas (básicas y superiores”
4. Generación de cultura de emprendimiento
5. Conocimiento de los derechos sexuales y reproductivos
6. Hábitos, estilos de vida saludable y actividad física
7. Cuidado del medio ambiente

Las metas cuentan con medios o estrategias para llevarse a cabo, las cuales son:

1. Carpa mágica. Tren de mi vida. Pruebas psicológicas de campo.
2. Gobierno institucional espacios de socialización, foros debates.
3. Talleres de fortalecimiento, biblioteca inclusiva y paraguas, mágicos cuentos.
4. Emprende ALAS
5. La ruleta de la sexualidad, taller (relaciones éticas del programa, capacitaciones, familias sustitutas y biológicas)
6. Alimentación saludable, vivencia saludable, equipo recreodeportivos, musicoterapia. El uso de las TICS.
7. Pautas medioambientales, TICS y gobierno institucional.

Es importante mencionar que la Fundación Cedesocial ha venido trabajando con el Programa de Hogares sustitutos del ICBF por medio una perspectiva integral la cual incluye los derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos, equidad de género, enfoque

diferencial y étnico. El proyecto denominado desde la metáfora “El camino de mi vida” hace alusión a los pasos que deben cruzar para desarrollar habilidades, competencias y adquirir aprendizajes significativos.

Los niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 en adelante que participen en el programa según los objetivos planteados podrán fortalecer su proyecto de vida y participar en las actividades lúdico- recreativas que hacen parte de este.

Desde el marco teórico del Programa el camino de mi vida se despliega lo que denominan como entornos de aprendizajes lúdicos y recreativos a través del apoyo de tutor o facilitador de la Fundación por medio de estrategias de enseñanza para lograr transformación e impacto en la población de atención. Por otra parte, refieren como proyecto de vida:

D’ Angelo (1999) define “el **Proyecto de Vida** como aquel que se distingue por su carácter anticipatorio, modelador y organizador de las actividades principales y del comportamiento del individuo, que contribuye a delinear los rasgos de su Estilo de Vida personal y los modos de existencia característicos de su vida cotidiana en todas las esferas de la sociedad” (p.33).

Partiendo que la fundación ha trabajado desde los derechos sexuales y reproductivos y equidad de género, también son incluidas estas temáticas dentro de las actividades lúdico-recreativas, a su vez se apoyan en lo establecido en la Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos, la cual señala:

“La garantía de los derechos sexuales y los derechos reproductivos tiene como propósito el bienestar de todas y todos, con sus implicaciones positivas sobre el desarrollo de las personas, a partir de la libertad e igualdad para salvaguardar la dignidad humana” (p.19). Lo anterior, sustentado en el artículo 13 de la Constitución Política la cual consagra la igualdad de todas las personas y en reconocimiento de la desigualdad real, prevé que el Estado tome medidas que promuevan las condiciones para que esa igualdad sea real y efectiva, al reducir inequidades y diferencias, y pueda garantizar a los ciudadanos condiciones de vida digna, a través de medidas afirmativas.

Como se mencionó al inicio de la descripción del apartado, la estructura metodológica del Programa el Camino de mi vida se encuentra actualmente en construcción, por tanto, se realizará la construcción de recomendaciones de lo que está elaborado.

Inicialmente, el termino de **Proyecto de vida** está enmarcado desde una perspectiva de análisis integrativo de construcción de la experiencia y praxis personal-social, desde este punto no es claro como por ejemplo los niños y niñas de 0 a 5 años fortalecerán su proyecto de vida, debido a que solo mencionan que existe algunas nociones d trabajo las cuales están enmarcadas en competencias humanas, situación social de desarrollo, entre otras. Desde luego, se conoce el objetivo general del programa y el despliegue de actividades que permitirán la participación de los participantes, pero no se sustenta metodológicamente como se llevara a cabo cada actividad y con qué base teórica está sustentado. Por otro lado, la articulación de acciones ludico-pedagogicas con los procesos de fortalecimiento a hogares sustitutos no se evidencia claramente dentro del marco teórico, solo se menciona que “Todas las actividades que se llevan a cabo en las comunidades de aprendizaje persiguen la transformación a múltiples niveles: “transformación del contexto de aprendizaje, transformación de los niveles previos de conocimiento, transformación de las expectativas, transformación de las relaciones entre familia y escuela, en el centro educativo y en la comunidad y, en último término, la transformación igualitaria de la sociedad”, no se conoce como se van a realizar lo anteriormente citado, por tanto es importante reestructurar el discurso lo cual permita un mayor acercamiento a los objetivos planteados desde las actividades y necesidades de la población.

Conclusiones y recomendaciones

A continuación, se presentan las principales conclusiones a nivel teórico y práctico del presente proyecto socioeducativo, donde se destacan reflexiones, orientaciones, retos y propuestas de mejora que se deben tener en cuenta para seguir trabajando por la garantía de los derechos de los niños y niñas pertenecientes a los hogares sustitutos, brindándole una atención integral desde los diferentes espacios y reconociendo el valor de su participación y también el de sus familias y comunidad en las intervenciones socioeducativas.

Inicialmente se abordará a manera de síntesis el contexto donde se desarrolló el presente proyecto, a su vez, se darán razones claves por las cuales se abordó la problemática identificada. En la Fundación Cedesocial de la ciudad de Barranquilla se viene trabajando con niños y niñas que llegan a los hogares sustitutos debido a que se encuentran en el Programa de restablecimiento de derechos [PARD], este se encarga de coordinar, emprender

y evaluar diferentes acciones para que les sean restablecidos sus derechos a los niños, niñas y adolescentes de este municipio del Atlántico. Cuando los niños y niñas inician en el PARD se realiza una “evaluación interdisciplinaria la cual es liderada por los equipos técnicos del Instituto colombiano de Bienestar familiar [ICBF], conformados por un abogado (defensor de familia), psicólogo, trabajador social y un nutricionista, quienes definen en general las acciones para seguir con el niño. Sin embargo, en definitiva, los defensores, los comisarios de familia e inspectores de policía determina su ingreso” (Bernal, 2018, p.179).

El ICBF junto a instituciones como la Fundación mencionada realiza atención en la modalidad familiar por medio de los Hogares sustitutos [HS] los cuales proporcionan protecciones necesarias que no ha podido brindarle el sistema de origen, todo lo anterior sustentado desde la Ley 1098 de 2006 en el artículo 59.

Es importante mencionar que según la Constitución Política de Colombia los derechos fundamentales de los niños son: derecho a la vida, integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Como también se menciona en el artículo 45 que: “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la protección y a la formación integral”.

Centrándonos en la finalidad del proyecto y a manera de conclusiones, se realizará un abordaje por puntos de lo realizado, en el Programa inclusivo “El camino de mi vida”, donde desarrollé la práctica socioeducativa pude conocer cómo se maneja la intervención socioeducativa con los niños y niñas de 0-5 años (primera infancia).

Dicho programa establece unos objetivos, actividades lúdicas recreativas, metas a corto y largo plazo, evaluación de impacto a la población intervenida; los profesionales que lideraron y diseñaron este programa plantearon como objetivo principal “fortalecer el proyecto de vida de los niños, niñas, adolescentes y mayores de 18 años en adelante”, todo lo anterior está enmarcado en los lineamientos de ICBF y también en lo que establece las políticas y leyes que protegen a la población mencionada. Desde el estudio del Programa “el camino de mi vida” que incluía instrumentos (pretest- posttest) realizado a los niños y niñas se establece la

necesidad de realizar el presente proyecto, teniendo en cuenta que en la revisión de los instrumentos utilizados se evidencia inicialmente poca organización para sistematizar y analizar los datos arrojados de los test realizados a los usuarios de primera infancia.

La necesidad señalada anteriormente permite darle prioridad a los niños y niñas de (0-5 años) pertenecientes a la primera infancia, teniendo en cuenta que el instrumento utilizado el cual fue basado en la Escala de desarrollo de Nelson Ortiz de 1991, el cual en su momento tenía unos objetivos claros, pero no es pertinente debido a su antigüedad teniendo en cuenta que se han publicado actualizaciones, a su vez como se menciona el instrumento de primera infancia que utilizó el programa no tiene la totalidad de ítems por áreas que estableció la escala referida anteriormente, por tanto no permite conocer integralmente el desarrollo del niño o niña de acuerdo a su edad. Por otra parte, al momento de realizar análisis de los datos solo se tenía en cuenta la respuesta “sí” o “no” cumplía el ítem observado por el evaluador; al momento de organizar la información existían algunos participantes que no completaron su pretest y posttest por lo tanto no se evidenciaba como había sido el impacto del programa para estos niños y niñas.

Al revisar los instrumentos actuales en Colombia y Latinoamérica que dirigen su mirada al desarrollo infantil, se destaca la Escala abreviada de desarrollo de la Pontificia Javeriana que fue publicada en el 2016, la cual está más completa, presenta una serie de cambios que permiten conocer como es el desarrollo del niño y niña en las áreas de motricidad fina, gruesa, audición y lenguaje, personal-social, permitiendo tener más ítems por áreas que dan cuenta a una evaluación más integral del desarrollo infantil hasta los 7 años cumplidos.

La Escala abreviada de desarrollo en su versión 3 permite al evaluador tener un instructivo y listado de materiales para ejecutar su evaluación, es pertinente para conocer el desarrollo del niño o niña, alertas que se evidencien en la observación de cada área y lo que arroje en el análisis de los resultados la cual se puede detallar en los parámetros normativos y anexos que establecen para el análisis de la información por niño y niña.

¿Porque desde un programa socioeducativo se debe establecer un instrumento pertinente que vaya acorde al objetivo establecido?

Desde la intervención socioeducativa se vinculan y materializan diferentes acciones y estrategias adecuadas de forma individual o colectiva que permiten mejorar la calidad de vida de los participantes. Dichas estrategias deben estar alineadas a las necesidades de la población y también a los intereses que estos tengan. Por tal razón el instrumento elegido debe ser integral y debe estar alineado con el objetivo del programa, en este sentido, se debe escoger una herramienta validada por expertos que den cuenta a la objetividad y eficacia del contenido frente a las necesidades evidenciadas por las cuales se elaboró, variables, y análisis con otros instrumentos que brinden la posibilidad de comparar y establecer puntos que permitan la mejora continua de este.

Por otra parte, desde el Programa el camino de mi vida, se debe realizar una apuesta desde el ámbito de lo comunitario y social, en primera instancia lo que se denomina Animación sociocultural [ASC], como un campo que permite movilizar la participación desde lo individual a lo comunitario, siendo una acción-intervención como función social. Es importante mencionar la Pedagogía social comunitaria como ese escenario que desarrolla actitudes participativas para el desarrollo social y cultural de los participantes.

Toda intervención que se realice con, por, desde y para los niños y niñas debe estar orientada desde el enfoque de derechos, de ciclo de vida, debido a que son garantes de derechos universales y prevalentes desde su rol de ciudadano en cualquier territorio que se encuentre. La población de primera infancia como sujetos de derechos y la prevalencia de su interés superior, se les debe garantizar igualdad de oportunidades y equidad en la atención de las principales necesidades, por tanto, su participación desde el programa permitirá tener una mirada hacia la realidad del contexto, logrando conocer sus situaciones, intereses, metas y sueños que vayan de la mano con el proyecto de vida que se aspira fortalecer.

Es importante mencionar que todo programa socioeducativo tenga un proceso de evaluación, este permite conocer el alcance de los logros de la intervención realizando un contraste entre lo que se pretendía y lo conseguido, a su vez, constituye una herramienta de mejora de la calidad de la intervención y de innovación al verificar la bondad del trabajo desarrollado. Lo anterior se relaciona con lo realizado en el proyecto socioeducativo ya que en el último objetivo se planteó la construcción de reflexiones frente a la concordancia metodología del programa el camino de mi vida, teniendo en cuenta los objetivos establecidos y contexto

intervenido. En toda fase final de cada proyecto o programa se efectúa la evaluación final, la cual permite centrarse en la satisfacción manifestada por sus destinatarios, en los resultados logrados y principalmente en el contraste de la planificación de la acción con los resultados obtenidos, en el caso del Programa el camino de mi vida se plantea la realización de la prueba test de seguimiento biopsicosocial (postest) el cual permite comparar el impacto que han tenido las actividades lúdico recreativas en el marco de los objetivos planteados. Teniendo en cuenta la revisión de los instrumentos de pretest y postest, al realizar el análisis de la información no se evidencia con claridad el impacto del programa con cada objetivo establecido, por ejemplo, en el grupo de primera infancia se observó que los niños y niñas con discapacidad le aplicaban la prueba, pero no se mencionaba si le habían realizado ajustes razonables para identificar el área que requería mas apoyo, o el área en la que se destacaba.

La evaluación final permite identificar puntos débiles o nuevas necesidades en los participantes, en este caso de los niños y niñas con discapacidad se requiere explicar detalladamente que tipo de ajustes razonables se hacen para aplicar el instrumento, por otra parte, si el instrumento es pertinente para esa población, es decir, si es universal. Desde luego es fundamental en la evaluación identificar si se han alcanzado los objetivos operativos y funcionales de la intervención, comprobar si las competencias han sido desarrolladas por los participantes y en qué medida. Como en el Programa el camino de mi vida busca fortalecer su proyecto de vida y para ello se realizan actividades lúdico recreativas que tienen unas metas establecidas, al momento de realizar el pretest se busca identificar como se encuentra el niño o niña en unas áreas determinadas en el caso de los usuarios de primera infancia, y postest para evaluar el impacto del programa, lo que no esta evidenciado dentro del árbol de objetivo de la estructura del Programa es que metas corresponden a los niños y niñas de primera infancia, ya que se encuentran de forma general y no se evidencia que se relacionen para este ciclo vital. Por último, se menciona que, La pedagogía y educación social especializada aborda los contextos con problemas de carencia y exclusión social, situaciones de dificultad y conflicto social, por tanto, su objetivo fundamental es ayudar a solucionar, mediante estrategias socioeducativas, determinados problemas propios de la inadaptación, al tiempo que introduce la dimensión pedagógica en el trabajo social y asistencial con los sectores más desfavorecidos de la comunidad. (López, 2005, p.62). Esto se relaciona a la

importancia de crear espacios de reflexiones donde se estudien bases teóricas y autores referentes de la pedagogía social y educación social.

A continuación, se expondrán reflexiones que permitirán mejorar la intervención socioeducativa desde el Programa el camino de mi vida planteado por la Fundación Cedesocial:

- Es importante elegir instrumentos validados y que sean pertinentes para los objetivos planteados, en el caso de la población de Primera infancia, si lo que se quiere es identificar como está el desarrollo de los niños en las áreas motora fina, gruesa, audición y lenguaje, personal social, se debe buscar herramientas que den respuesta a los requerimientos establecidos y que permitan conocer las áreas elegidas.
- El instrumento de primera infancia utilizado carece de validez científica y pertinencia debido a que cada área solo cuenta con 1 ítem y no permite conocer integralmente el desarrollo infantil de los usuarios.
- Se sugiere revisar la Escala abreviada de desarrollo Versión 3 la cual se encuentra actualizada, validada y puede cumplir con los requisitos que se están buscando para identificar como se encuentra el desarrollo de los niños y niñas hasta los 7 años.
- La información entregada de los instrumentos debe organizarse de tal manera que pueda ser sistematizada fácilmente y que permita conocer los resultados del impacto del programa, se evidenció que algunos datos se encontraban incompletos lo cual afectó el ejercicio de análisis de la información.
- El Programa cuenta con unas bases teóricas, pero falta profundizar más en el marco normativo, estado del arte, metodología de intervención socioeducativa que estén sustentadas en lo que plantea la Pedagogía social.
- Algunas limitaciones identificadas son que algunos niños y niñas egresan por que se le cumple el tiempo de atención en el Hogar sustituto, es importante dejar claro en la sustentación metodológica del programa que se seguirá realizando una continuidad al proceso en cuanto al objetivo planteado.
- Los profesionales que lideran los procesos de aplicación de pruebas pretest y postest deben estar alineados y conocer a su población, a su vez, permitir que los usuarios

participen activamente en el proceso de identificación de necesidades e intereses al momento de diseñar o implementar cualquier acción socioeducativa.

- La construcción colectiva de reflexiones en torno a la práctica pedagógica y acción comunitaria de los profesionales para realizar diseño de programas sociales o proyectos socioeducativos permitirá una mejor estructuración teórica y metodológica que se relación con objetivos claro y tenga en cuenta las necesidades de los usuarios.
- Se debe tener en cuenta el apoyo externo de profesionales expertos en el diseño de proyectos socioeducativos que brinden herramientas pertinentes para el contexto y población intervenida. Por medio de la experiencia de profesionales expertos se logrará mejorar la construcción de proyectos que valoren la participación de los participantes, que tengan bases teóricas y metodológicas adecuadas, que posibiliten la mejora de los instrumentos y reflexión pedagógica.
- La participación de los niños, niñas, familias sustitutas, familias biológicas, comunidad es fundamental en toda intervención comunitaria, tal como lo menciona Del Pozo (2020) “Un grupo o colectivo estará consolidado cuando las personas que forman parte de él adquieran un sentido de pertenencia al grupo, esto se puede conseguir desarrollando la corresponsabilidad entre los miembros. Los niños de un centro sentirán que forman parte de él si su opinión es tenida en cuenta, si forman parte de la toma de decisiones, ya que esto encarna la necesidad de sus contribuciones para la resolución de los problemas que aparecen en los espacios comunitarios e institucionales” (p.85).

Desde la propuesta del proyecto se tuvo en cuenta la problemática identificada en la revisión de los documentos que hacían parte del Programa el camino de mi vida, lo cual generó la necesidad de plantear una valoración del instrumento de primera infancia en cuanto a su pertinencia, al revisar instrumentos de evaluación de desarrollo infantil se identificaron algunos que presentaban características similares al propuesto por la fundación pero se diferencian en aspectos como entrega de listado de materiales e instructivo de aplicación del instrumento, parámetros normativos que permitían consolidar los resultados por cada área.

Lo anterior se realizó a partir de un análisis donde se comparó el instrumento de primera infancia del programa mencionado con la Escala abreviada de desarrollo diseñada por la Pontificia universidad javeriana en el año 2016, lo cual permitió identificar que el instrumento está validado y cumple con criterios de pertinencia, viabilidad, calidad, y puede ser una excelente herramienta para tener en cuenta en un futuro para identificar como se encuentran los niños y niñas de primera infancia en su desarrollo.

En el desarrollo del análisis preliminar se tuvo en cuenta una lectura profunda de cada herramienta, a su vez se revisaron investigaciones que mencionaban la utilización de escalas de valoración del desarrollo en primera infancia, las cuales mencionaban que en Colombia la Escala abreviada de desarrollo versión 3 se encuentra validada y es pertinente para identificar cuando los niños y niñas presentan algún riesgo en su desarrollo y los profesionales con dicha información puede realizar intervención oportuna en las áreas que necesitan apoyo.

Finalmente es importante mencionar los retos que se deben trabajar para seguir avanzando en la consolidación de programas socioeducativos que transformen la sociedad, se debe valorar a los participantes a partir del empoderamiento.

“Para que haya el empoderamiento se requiere que las personas tengan conciencia de sus condiciones de vida, reconozcan su realidad dentro de un contexto más grande, que sepan dónde y cómo desempeñan los roles de oprimido y opresor, como diría Paulo Freire (1987)” citado por (Del pozo, 2020, p.244).

Por tanto, se deben plantear metodológicas comunitarias participativas, las cuales conciben la participación como “una construcción colectiva que articula la planificación de propuestas, la ejecución, evaluación y gestión de recursos desde por y para las comunidades. Asimismo, se fundamenta desde la Investigación Acción Participativa (IAP), considerando que favorece el pensamiento crítico, el empoderamiento y la construcción de soberanía para apoyar a la transformación de los grupos especialmente vulnerados” (Del pozo, 2020, p.247). Por medio de técnicas e instrumento para la acción como cartográficas, líneas del tiempo comunitarios,

árboles de sueños, matriz FODA, sociogramas, se logra la participación y análisis de comprensión del problema, dinámica de los actores sociales, contexto sociohistórico, entre otros.

Por otra parte, también se debe tener en cuenta la animación sociocultural (ASC) la cual promueve procesos de democracia cultural, por medio de la participación ciudadana, concientización colectiva de sus realidades para un desarrollo autónomo, percibe a los individuos como creadores y productores que se auto gestionan para la toma de decisiones culturales, sociales y/o políticas, lo cual impacta a largo plazo logrando una emancipación comunitaria y la transformación social Caride (2005) y Goig (2013).

Finalmente, los retos que tuve en la realización del proyecto socioeducativo estuvieron relacionados al análisis de instrumentos de evaluación e investigaciones sobre evaluación de programas sociales, lo cual me permitió conocer más del tema y reflexionar sobre las practicas socioeducativas que se están realizando en Colombia, específicamente en la ciudad de Barranquilla con la población en situación de riesgo y/o vulneración. El identificar y estudiar teorías relacionadas con la pedagogía social y educación social desde la intervención socioeducativa en situaciones de riesgo, exclusión y dificultad social me permitió reconocer las condiciones socio-históricas, sociopolíticas, demográficas, etc de la población intervenida para posterior realizar la propuesta encaminada la reflexión y mejora de la intervención socioeducativa a la luz de la pedagogía social y educación social en el ámbito de educación social especializada. Por último, es importante darles a los participantes el papel de protagonistas activos de sus procesos de cambio y/o transformación” (Sáez-Carreras,1993).

Referencias Bibliográficas

- AIEJI (Asociación Internacional de Educadores Sociales). (2011). Marco conceptual de las competencias del educador social. Madrid: AIEJI. Recuperado de: <http://aieji.net/wp-content/uploads/2010/12/Profesional-competences-ES-pdf>
- Angulo, R y otros. (2011). Índice de Pobreza Multidimensional para Colombia (IPM-Colombia) 1997-2010. Departamento Nacional de Planeación. Colombia
- Añaños, F.T. (2012). Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social. Revista historia de la educación latinoamericana, 14 (18), pp.119-138. Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4217129>
- Bernal, T. (2018). Los procesos de protección de niños, niñas y adolescentes en Colombia: aportes de la pedagogía social y la educación social. *Pedagogía social en Iberoamérica: fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa*, 177.
- Borjas, M, Castro, L, Escalante, L, Osorio M y Cruz, P. (2020). La intervención socioeducativa con primera infancia desde la gestión comunitaria de las instituciones educativas. En F.J Del Pozo (Comp). Intervención socioeducativa en contextos sociales. (pp.259.284). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Cabrero, J, Bermejo, B, Morales, J, Martos, S & Llorente, M (2009). Estudios sobre satisfacción, necesidades y preferencias formativas. Universidad de Sevilla. V Congreso de formación para el trabajo. Granada, 24-27 d junio de 2009. Recuperado de: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59153/Estudios_sobre_satisfaccion_necesidades_y_preferencias_formativas.pdf?sequence=1
- Caride Gómez, J.A. (2004). La pedagogía social en la vida cotidiana: realidades y desafíos en la construcción de una ciudadanía global-local alternativa. Ponencia presentada en I Congreso Iberoamericano de Pedagogía social y XIX Seminario interuniversitario

de pedagogía social, globalización y Desarrollo humano, Universidad La Mayor, Santiago de Chile.

Caride, J.A (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de educación*, (336), 73-88. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re336/re336.pdf>

Caride, José Antonio, Gradaílle, Rita, & Caballo, María Belén. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, 37(148), 04-11. Recuperado en 25 de noviembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200016&lng=es&tlng=es.

Caride, J. (2018). De la pedagogía a la educación social como pasado y futuro. Aportes de la pedagogía social y la educación social. En Del Pozo (Comp). *Pedagogía social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp. 34-53). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

Cabral, L, Y, Contreras, N, González, L, A y Rodríguez, Y (2017). Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del Caribe Colombiano: Análisis desde la pedagogía social para cultura de paz (Trabajo de investigación para optar al título de Magister en Educación). Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Disponible: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7693/130308.pdf?sequence=1>

Comisión Intersectorial de Primera Infancia. (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión, Bogotá, Colombia. Recuperado: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Comisión Económico para América latina y el Caribe- CEPAL. (2019). Panorama social de América Latina. Santiago de Chile. Naciones Unidas. Disponible en:
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44395/11/S1900051_es.pdf

Congreso de la República de Colombia. (1991). Ley 12 – Convención internacional de los derechos del niño. Recuperado de:
https://www.oas.org/dil/esp/Convencion_Internacional_de_los_Derechos_del_Nino_Colombia.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 - Código de Infancia y Adolescencia. Diario oficial, No. 46.446. Bogotá, Colombia. Disponible en
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Congreso de la República de Colombia. (02 de agosto de 2016). *Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De Cero a Siempre [Ley 1804 de 2016]*. Bogotá, Colombia. Recuperado de
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm

Congreso de la República Colombia. (2015). Ley 1753 - Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Diario Oficial No. 49.538. Bogotá, Colombia. Recuperado en:
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030.pdf

Coronado, Y, España, Herrera, L, Juliao, B, Martínez, Y, Santodomingo, S y Orozco, L. (2019). Documento borrador: Programa el Camino de mi vida. Fundación Cedesocial. Barranquilla, Colombia.

Convención sobre los derechos del niño. (1989). Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 44/25 dl 20 d noviembre de 1989, entrada en vigor el 2 de septiembre de 1990.

DANE (2019). Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda 2018. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/files/censo2018/informacion-tecnica/presentaciones-territorio/180719-CNPV-presentacion-Atlantico.pdf>

Del Pozo, F (2020). *Intervención educativa en contextos sociales*. Fundamentos e investigación, estrategias y educación social en el ciclo vital. Editorial Uninorte.

Del Pozo, F, J y Astorga, C.M (2018). La pedagogía social y educación social en Colombia: Corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de educación*, 16 (24), pp 167-191. Recuperado de <https://www.foroeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/viewFile/477/381>

Durán-Strauch, E., Guáqueta- Rodríguez, C.A & Torres-Quintero, A. (2011). Restablecimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes en el sistema nacional de Bienestar familiar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 549-559.

Jurado-Castro, V., Rebolledo, R. (2016). Análisis de escalas para la evaluación del desarrollo infantil usadas en América: Una revisión de literatura. *Revista Movimiento Científico [en línea]* 2016; 10 (2):72-82. Disponible desde: <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/Rmcientifico/issue/archive>.

ICBF. (2015). Índice de derechos de la niñez en Colombia, 2011-2013. EUROSocial-ICBF. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/libro_indice_web.pdf

ICBF. (2017). Lineamiento técnico de modalidades para la atención de niños, niñas y adolescentes, con derechos inobservados, amenazados o vulnerados. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/PortalICBF/procesos/misionales/proteccion/restablecimiento-derechos/3C15FEA84482232CE053528511ACFB5>

ICBF. (2019). Lineamiento técnico de modalidades para la atención de niños, niñas y adolescentes, con derechos amenazados y/o vulnerados. Bogotá, Colombia.

ICBF. (2020). Más de dos mil familias atendieron llamado del ICBF para conformar Hogares Sustitutos de Emergencia. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/noticias/mas-de-dos-mil-familias-atendieron-llamado-del-icbf-para-conformar-hogares-sustitutos-de>

Fundación Cedesocial (2020). Quienes somos. Recuperado de: <https://cedesocial.org/index.php/quienes-somos/> Consultado: Octubre 2 de 2020

García, L.F (2015). La incorporación de la perspectiva de género y etnicidad en el campo jurídico colombiano. En Justicia, 30, 70-85. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/just/n30/n30a05.pdf>

Guerrero, M.A (2016). La investigación cualitativa. INNOVA Research Journal, ISSN 2477-9024 (febrero 2016) Vol. 1, No.2 pp. 1-9 DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7> URL: <http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/index>

Gómez, J, Muñoz, A, Giulia, A & Jabbaz, M (s.f). Técnicas cualitativas de investigación social. Universidad de Valencia. Recuperado de: http://ocw.uv.es/ciencias-sociales-y-juridicas/tecnicas-cualitativas-de-investigacion-social/tema_6_investigacion_documental.pdf

Goig, R y Pérez G (2020). Técnicas y estrategias en pedagogía social. En F.J Del Pozo (Comp). *Intervención educativa en contextos sociales*. (pp. 215-233). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

Hermosilla, J.M (2009). Guía para el diseño de programas socioeducativos de atención a la infancia. Universidad Pablo Olavide de Sevilla. Foro de Educación, n.º 11, 2009, pp. 287-301. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/264891872_Guia_para_el_diseno_de_programas_socioeducativos_de_atencion_a_la_infancia

Herrera Kit, P. (2010). La acción del Estado colombiano en materia de derechos humanos: un camino en construcción. *OPERA*. 10, 10 (nov. 2010), 149-165. Recuperado de:
<https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/3104>

MEN. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. República de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-210305_archivo_pdf.pdf

MEN. (2013). Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá, Colombia. Disponible en <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-357277.html?noredirect=1>

MEN. (2014). Documento No 20: Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. *El sentido de la educación inicial*. Gobierno de Colombia “Estrategia cero a siempre. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

MINSALUD. (2010). *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos*. Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/LIBRO%20POLITICA%20SEXUAL%20SEPT%202010.pdf>

Pérez-Serrano, G., Fernández, A., y García, J.L. (2014). Fundamentos de la pedagogía social y de la educación social. *Interfaces Científicas*, 3(1), pp. 21-32. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1630/977>

Pinilla, N. (1999). *Escala abreviada de desarrollo*. (Ministerio de Salud – Nelson Ortiz – noviembre 1999). Recuperado: <https://docenciaeinvestigacionmanuelssanchezserrano.files.wordpress.com/2014/08/escala-abreviada-de-desarrollo-unicef-colombia.pdf>

Pumarejo, J. (2019). Plan de gobierno 2020-2023-Barranquilla imparable. Recuperado de: <https://www.barranquilla.gov.co/transparencia/planeacion/politicas-lineamientos-y-manuales/planes-estrategicos/plan-de-desarrollo>

Rodríguez, A& Torrado, M (2010). Cuidado temprano para la infancia en hogares sustitutos: estudio descriptivo en Bogotá. Universidad Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/2569/1/458546.2010.pdf>

Sánchez Castillo, V., C.A. Gómez Cano, y K.J. Obregón (2017). *Sistematización de la experiencia de la estrategia De Cero a Siempre en los centros de desarrollo integral en Solita, Caquetá. Equidad y Desarrollo*, (27), 213-232. <https://doi.org/10.19052/ed.3876>
Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1226&context=eq>

SAVE THE CHILDREN & ICBF (2009). Evaluación del medio familiar: Hogares sustitutos y Amigos de ICBF. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/evaluacion-del-medio-familiar-hogares-sustitutos-y-amigos-del-icbf>

Silva, J & Turbay, M (2020). El acompañamiento socioeducativo: experiencias de transformación en Brasil y Colombia. En F.J Del Pozo (Comp). *Intervención educativa en*

contextos sociales. (pp. 155-189). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

Soliz, F. y Maldonado, A. (2012). *Guía de metodologías comunitarias participativas*. Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado:
<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3997/1/Soliz,%20F-CON008-Guia5.pdf>

Solla, C. (2013). *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva*. Recuperado:
https://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_vOK.pdf

López, F. (2005). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de Educación*, (336), pp. 57-71. Recuperado de
<http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2005/re336/re336-04.html>

Úcar, X. (2016). Intervención socioeducativa y gestión de expectativas. En X. Úcar, *Relaciones socioeducativas: La acción de los profesionales* (pp. 45-50). Barcelona, España: Editorial UOC.

Úcar, X. (2018). Pedagogía social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común. En F. Del Pozo (Comp.), *Pedagogía social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp. 3-33). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

Úcar, X. (2020). Principios sociopedagógicos y relaciones socioeducativas. En F.J Del Pozo (Comp). *Intervención educativa en contextos sociales*. (pp. 3-22). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

UNICEF (2014). Análisis de la situación de la infancia y la adolescencia en Colombia

2010-2014. Recuperado: <https://unicef.org.co/sitan/assets/pdf/sitan.pdf>

Universidad Pontificia Javeriana (2016). *Escala abreviada de desarrollo – 3*. Bogotá, Colombia.

Recuperado: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/Escala-abreviada-de-desarrollo-3.pdf>

Vásquez, V & Estrada, L. (2016). Los hogares sustitutos como medida de restablecimiento de derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia. *Revista de Derecho Público*, (37). Universidad de los Andes (Colombia).

<http://dx.doi.org/10.15425/redepub.37.2016.03>